

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA**  
**CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA**  
**CURSO DE MESTRADO**

**CRENÇAS E PRÁTICAS DE MÃES SOBRE O**  
**DESENVOLVIMENTO INFANTIL NOS CONTEXTOS**  
**RURAL E URBANO**

**Florianópolis**  
**2006**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA**  
**CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA**  
**CURSO DE MESTRADO**

**CRENÇAS E PRÁTICAS DE MÃES SOBRE O**  
**DESENVOLVIMENTO INFANTIL NOS CONTEXTOS**  
**RURAL E URBANO**

**Ana Paula Ribeiro Kobarg**

**Orientador: Dr. Mauro Luís Vieira**

Dissertação de mestrado apresentada  
ao curso de Pós-graduação em  
Psicologia como parte das exigências do  
exame de qualificação para a obtenção  
do grau de Mestre em Psicologia.

**Florianópolis**  
**2006**

À minha família que acreditou em minha  
capacidade e incentivou a continuidade  
de meus estudos.

## AGRADECIMENTOS

Quero agradecer aos homens da minha vida, Luiz Felipe (filho) e Luiz Henrique (esposo), pela compreensão e companheirismo, apoio e paciência nestes dois anos de realização de um mestrado. Com muita satisfação digo o quanto feliz sou por tê-los!

Aos meus pais por acreditarem em minha capacidade e o quanto me incentivaram a sonhar sempre mais alto.

Meu orientador, Prof. Mauro Luiz Vieira, recebe aqui meu agradecimento sincero. Desde 2004 tenho sido afortunada por compartilhar de sua sabedoria, experiência acadêmica e acima de tudo sua amizade.

Agradeço a minha amiga Diuvani Alexandre Tomazoni, amiga que sempre pude contar, e grande incentivadora da realização do meu mestrado.

Não quero perder a oportunidade de dizer muito obrigada ao Marcelo Piovanotti pelo suporte em informática, pelas aulas particulares em SPSS, e suas valiosas sugestões.

A todas as famílias que, generosamente, se dispuseram a receber a mim para a coleta de dados, sem elas este estudo não seria viável.

A equipe do NEPeDI, com quem compartilhei angústias, dúvidas, conhecimentos e experiências adquiridas... O meu muito obrigado!

## SUMÁRIO

<b>RESUMO.....</b>	<b>vii</b>
<b>ABSTRACT.....</b>	<b>viii</b>
<b>1 CRENÇAS E PRÁTICAS DE MÃES SOBRE DESENVOLVIMENTO INFANTIL NOS CONTEXTOS RURAL E URBANO.....</b>	<b>1</b>
<b>2 OBJETIVOS.....</b>	<b>6</b>
2.1 Objetivo Geral .....	6
2.2 Objetivos específicos.....	6
<b>3 REVISÃO DE LITERATURA .....</b>	<b>7</b>
3.1 Desenvolvimento Infantil e Interação mãe-criança .....	7
3.2 O Contexto Sociocultural e o Desenvolvimento Infantil.....	17
3.2.1 Fatores Hereditários e Ambientais.....	19
3.2.2 Cultura e Organização Familiar .....	22
3.2.3 Estudos Interculturais .....	23
3.3 Valores e Crenças Parentais sobre o Desenvolvimento Infantil.....	27
3.4 Em busca de uma definição: Rural e Urbano .....	42
<b>4 MÉTODO.....</b>	<b>45</b>
4.1 Caracterização .....	45
4.2 Participantes .....	45
4.3 Contextos da Pesquisa.....	47
4.4 Instrumentos de Coleta de Dados .....	48
4.4.1 Os Dados Sociodemográficos .....	48
4.4.2 Dados da Rotina da Mãe e da Criança Focal .....	48
4.4.3 Avaliação da importância das práticas parentais.....	49
4.4.4 Questionário sobre Lembranças em relação a Práticas de Criação usadas pelos Pais .....	50
4.4.4 Folha de Relatório .....	51
4.5 Procedimentos .....	52
4.5.1 Contextualizando a pesquisa: O pesquisador estabelecendo relações.....	52
4.6 Análise dos dados .....	58
<b>5 RESULTADOS.....</b>	<b>60</b>
5.1 Dados sobre a Rotina da Mãe e da Criança Focal .....	60
5.1.1 Rotina da criança.....	62
5.1.2 Rotina da Mãe .....	64
5.2 Crenças sobre Práticas Parentais .....	65
5.3 Lembrança em relação a Práticas de Criação usadas pelos Pais .....	70
5.4 Correlações entre os dados sócio-demográficos e os fatores dos dois instrumentos utilizados .....	76
<b>6 DISCUSSÃO E CONCLUSÃO.....</b>	<b>81</b>
6.1 Dados sobre a rotina da mãe e da criança .....	82
6.2 Crenças sobre Práticas Parentais .....	86
6.3 Lembrança em relação a Práticas de Criação usadas pelos Pais .....	90
<b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>96</b>

<b>8 REFERÊNCIAS.....</b>	<b>102</b>
<b>LISTA DE FIGURAS .....</b>	<b>111</b>
<b>LISTA DE TABELAS .....</b>	<b>112</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>113</b>

**CRENÇAS E PRÁTICAS DE MÃES SOBRE O DESENVOLVIMENTO INFANTIL NOS CONTEXTOS RURAL E URBANO. Florianópolis, 2006. 133 p. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina.**

**Orientador : Profº Dr.º Mauro Luís Vieira**

**Defesa: 08 de dezembro de 2006**

## **RESUMO**

O cuidado parental é composto por fatores complexos da história evolucionista do ser humano. Esses fatores recebem influências do contexto no qual a pessoa está circunscrita, das relações que estabelece com outras pessoas, com ambiente e dos modelos de cuidado parental que fizeram parte da história de cada um. Esta pesquisa tem como objetivo investigar as semelhanças e diferenças nas crenças e práticas de cuidado materno nos contextos rural e urbano do município de Itajaí. Participaram da pesquisa 77 mães, sendo 37 da zona rural e 40 da zona urbana; estas últimas diferenciadas pelo grau de escolaridade, e que tinham pelo menos um filho de até 3 anos de idade. Foram utilizados dois questionários: um para avaliar as crenças e práticas das mães sobre o desenvolvimento infantil (Questionário de Crenças Maternas); o outro resgatava lembranças sobre práticas de criação utilizadas pelos mães e pais da mãe (Questionário sobre Lembranças em relação a Práticas de Criação usadas pelos Pais). Os resultados apontam para o fato de que as mães desempenham diferentes papéis em função do contexto cultural no qual estão inseridas e estes papéis são multidimensionais e complexos. Os dados a respeito das práticas utilizadas pelos progenitores refletem a concepção tradicional dos papéis de mãe e pai em nossa cultura, que ainda perduram, apesar das grandes transformações sofridas nas famílias brasileiras, nas últimas décadas. No entanto, as diferenças nos relatos das mães quanto aos valores a serem transmitidos aos filhos, ao emprego de estratégias de socialização, em relação ao que seria uma educação adequada e inadequada, denotam um movimento em direção às transformações do papel materno. Portanto, é necessário que outras pesquisas investiguem as diferenças nos papéis de mães brasileiras levando em consideração os dados sociodemográficos e os diferentes contextos de criação.

Palavras-chave: crenças; cuidado parental; contexto.

**CRENÇAS E PRÁTICAS DE MÃES SOBRE O DESENVOLVIMENTO INFANTIL NOS CONTEXTOS RURAL E URBANO. Florianópolis, 2006. 125 p. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina.**

**Orientador : Profº Dr.º Mauro Luís Vieira**

**Defesa: 08 de dezembro de 2006**

## **ABSTRACT**

The parental care is composed by complex factors of the human evolutionary history. These factors receive influences from the context in which person is circumscribed, from the other persons and from the parental care models in which they was part of the history of each one. This research has as main purpose to investigate the similarity and differences in the beliefs and care maternal practices of rural and urban contexts in Itajaí (SC). Participants were 77 mothers (37 = rural environment and 40 from the urban context, this last group were distinguished by mothers' educational level) with at least one 3 years old child. Two questionnaire were used to: a) estimate the mothers beliefs and practices over childhood development; and b) to identify memories over rearing practices used by mothers' fathers. The results showed that mothers' roles is modified in function of the cultural context and these roles are multidimensioned and complexes. The data over practices utilized by progenitors reflect the traditional conception of the fathers' and mothers' roles in our culture, in despite of the big transformations suffered in the Brazilian families in the last decades. Nevertheless, the differences in the mothers' talk about the values to be transmitted to the children, to the use of strategies of socialization, about that could be an adequate or inadequate education, express one movement toward the transformations of the maternal role. Consequently, it is necessary that others researches investigate the differences in the Brazilian mothers' roles regarding socio-demographics data and different contexts of rearing.

**Keywords:** beliefs; parental care; contexts



# **1 CRENÇAS E PRÁTICAS DE MÃES SOBRE DESENVOLVIMENTO INFANTIL NOS CONTEXTOS RURAL E URBANO**

O fato de sermos humanos implica limites e possibilidades provenientes de longas histórias das práticas humanas. Ao mesmo tempo, cada geração continua a revisar e a adaptar sua herança cultural e biológica em face das circunstâncias em que vive. O comportamento parental tem sido de interesse de pesquisadores, parte dessa motivação se dá pela existência de diferentes teorias que procuram investigar a natureza das situações vividas durante a infância e os possíveis efeitos que possam ter sobre as esferas cognitiva, emocional e social da criança. O comportamento parental corresponde, dessa forma, à relação que os cuidadores estabelecem com a criança, desde sua concepção até a vida adulta.

Na Psicologia, há décadas busca-se estabelecer o princípio de que a estruturação do cuidado à infância, as práticas adotadas e as crenças que presidem essas práticas variam ao longo da história humana e são moldados pela cultura. Desse modo, diferenciam-se entre grupos culturais humanos, constituídos por pessoas que compartilham um conjunto de artefatos, práticas e sistemas de crenças (Rogoff, 2005).

Ao mesmo tempo, subsiste a pergunta central da Psicologia do desenvolvimento: responder como os organismos se desenvolvem implica em explicar as continuidades (ou descontinuidades) que ligam as diversas etapas do caminho que os organismos percorrem ao longo de suas vidas. Desse modo, os diferentes modelos de desenvolvimento têm a tarefa de descrever e explicar as transações entre organismos e ambientes e como elas estão relacionadas às mudanças que chamamos de ciclo de vida.

De fato, o que está em jogo é a relação entre ambiente e comportamento,

uma relação central a diversas abordagens em Psicologia. O modo como um ambiente é concebido, entretanto, varia enormemente, seguindo o conjunto de pressupostos teóricos e metodológicos.

O modo como a base biológica e a cultura interagem para formar indivíduos diferenciados deve ser estudado nos ciclos de vida e é o objeto da Psicologia Evolucionista<sup>1</sup>, que se propõe a fornecer respostas para as mais importantes preocupações desenvolvimentais, a saber: as interfaces entre biologia e cultura.

Segundo Keller (1998), a primeira fase do desenvolvimento humano, denominada fase de aquisição, é caracterizada pela tarefa essencial de aquisição de uma matriz social primária, que deve ser adaptativa com respeito ao ambiente em que se desenvolve. A autora propõe que todos os contextos de desenvolvimento sejam classificados segundo as dimensões do ambiente social e da estrutura de atenção (se exclusiva ou compartilhada com outros objetos). O investimento parental, expresso por meio de sistemas diferenciados de cuidado, evoluiu ao longo da história filogenética da espécie, para responder a problemas de adaptação postos pela seleção natural. A variedade de condições ecológicas encontradas no mundo atual, entretanto, deve exercer pressões para o uso de diferentes estratégias reprodutivas, incluindo o investimento parental, de modo a clarificar melhor a idéia de responsividade materna, tida pelos teóricos do apego como uma resposta parental universal.

O investimento físico/emocional para o comportamento parental tem como objetivo aumentar as chances de sobrevivência de sua descendência, mas ao mesmo tempo reduz a probabilidade dos pais em se engajarem na produção de uma nova progênie. Desse modo, há um equilíbrio entre o investimento parental, estado

---

<sup>1</sup> Psicologia Evolucionista: Essa perspectiva refere-se à aplicação dos princípios da evolução para explicar estruturas físicas, processos ou fenômenos comportamentais (Bjorklund, 1997)

inicial de desenvolvimento, assim como um “esforço no acasalamento”<sup>2</sup>, que compreende todo dispêndio de tempo na procura de oportunidades reprodutivas e “esforço no cuidado da prole”. Este último refere-se a toda forma de cuidado que os progenitores possam tomar para garantir a sobrevivência, desenvolvimento e bem estar de sua progênie (Bjorklund, 1997).

Keller, Poortinga, Schölmerich (2002) concordam que as práticas de cuidado à criança têm um impacto direto na formação da personalidade, uma idéia antiga já presente em diversos autores como Droppelman & Schaefer e Horner (1963, citado por Rogoff, 2005); que procuram identificar os mecanismos por meio dos quais essas diferenças são criadas, relacionando-as às propensões biológicas da espécie, às influências inter e intrageracionais, ajustadas pelas pressões de variáveis ecológicas, expressas no investimento parental.

Assim realizou-se essa pesquisa, que é parte de uma rede de investigações do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Desenvolvimento Infantil (NEPeDI) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) que está associado a um grupo de pesquisadores da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia (ANPEPP), inserido no diretório de pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) com o objetivo de investigar cuidados maternos, em âmbito nacional, a partir da perspectiva transcultural, em um projeto específico intitulado “Investimento e cuidado parentais: aspectos biológicos, ecológicos, culturais e valores parentais”.

O documento de descrição detalhada sobre a pesquisa nacional acima citada aponta que o principal objetivo consiste em explicitar um modelo interacionista de investimento e cuidados parentais, caracterizando valores, crenças e práticas de

---

<sup>2</sup> Princípio da seleção natural – consiste em quão certos indivíduos obtêm vantagens sobre outros indivíduos da mesma espécie e sexo seja através de dominância e da competição, cujo objetivo é restringir as relações para a reprodução.

criação de filhos de 0 a 6 anos que são compartilhados e distintos em grupos urbanos e rurais de São Paulo, Rio de Janeiro, Bahia e Santa Catarina

Segundo o levantamento realizado por Seidl de Moura et al (2004), a investigação dessas dimensões do desenvolvimento humano ainda é carente no Brasil (Ribas; Seidl de Moura & Bornstein, 2003). No entanto, a literatura relacionada a cognições parentais, metas de socialização e práticas de cuidado parental vem crescendo, apesar de ainda ser modesta (ex: Biasoli-Alves, 1997; Bastos, 2001; Lordelo, Fonseca & Araújo, 2002; Oliveira, 1995; Prado, 2004). Em geral, são estudados grupos anglo-saxões (Europeus-americanos), que são comparados com latinos falantes de castelhano (Miller & Harwood, 2001; Lamb, Harwood, Leyendecker & Shölmerich, 2002).

Além da carência de estudos, que leva a não conhecermos a tendência principal de mães brasileiras em suas expectativas sobre os principais comportamentos da criança, esse estudo justifica-se por: a) algumas generalizações sobre culturas latinas podem não ser legítimas, tendo em vista que grupos culturais brasileiros, entre outros, não foram ainda estudados; b) tem sido observado que modelos culturais inclusive práticas valorizadas podem variar de acordo com o tipo de crenças que os pais têm para seus filhos; c) não há clareza do efeito da interação entre variáveis sociodemográficas e as práticas de cuidado valorizadas; d) conhecer aspectos do nicho de desenvolvimento de crianças brasileiras permitirá a ação efetiva de pesquisadores e profissionais de saúde no trabalho com famílias.

Considera-se relevante a realização de uma pesquisa intercultural, por ser uma experiência pouco comum em estudos de desenvolvimento em território nacional, e por se mostrar rica na produção de conhecimento. Pesquisas dessa amplitude fornecem informações e conhecimento científico que podem ser usadas em benefício das famílias brasileiras, em projetos de promoção ou prevenção

ligados à saúde, educação e área social.

Assim, investigar as crenças e práticas de cuidado maternos, bem como o investimento nestas relações, é de suma importância para avançar na produção de conhecimento sobre o desenvolvimento infantil.

Por isso pergunto:

Quais são as semelhanças e diferenças nas crenças e práticas de cuidado maternos sobre desenvolvimento infantil nos contextos rural e urbano?

## **2 OBJETIVOS**

### **2.1 Objetivo Geral**

Verificar as semelhanças e diferenças nas crenças e práticas de cuidado materno sobre o desenvolvimento infantil nos contextos rural e urbano.

### **2.2 Objetivos específicos**

Caracterizar crenças e práticas de criação de filhos que distinguem grupos urbanos e rurais, e sua relação com o nível sociodemográficos das participantes.

Comparar a importância relativa das variáveis culturais, sociodemográficas nas crenças e práticas de criação de filhos.

Caracterizar crenças e práticas de criação de filhos segundo condições ecológicas presentes e as lembranças das práticas de cuidado recebidas pela mãe.

## **3 REVISÃO DE LITERATURA**

### **3.1 Desenvolvimento Infantil e Interação mãe-criança**

O estudo da interação mãe-criança tem sido amplamente desenvolvido nas últimas quatro décadas, a partir do trabalho de Bowlby (1981) sobre a conduta do apego. A visão evolucionária do apego propõe que os filhotes da maioria das espécies animais nascem pré-programados para o estabelecimento de uma ligação próxima e forte ao agente principal de cuidados com o qual tal relação se estabelece.

Sob um ponto de vista evolucionista, postula-se que o crescimento cerebral é intenso e extremamente rápido até os 18 meses, bem como o cérebro, nesse período, é dotado de maior plasticidade, sugerindo que a interação inicial, com diferentes tipos de padrões de estímulos, seja muito relevante. O código genético pré-seleciona determinadas características da criança que a predispõem à ligação com um agente humano adulto, com o qual desenvolve laços de apego e proteção. Segundo Ainsworth (Ainsworth & Wittig, 1969), o apego é uma ligação afetiva que forma laços temporais e espaciais. Os comportamentos indicativos de apego buscam obter ou manter proximidade, interação e comunicação, mesmo que à distância. Neles, estão incluídos os comportamentos de aproximar-se, seguir, sorrir, chorar e chamar, quando a criança é separada de um agente específico.

A base do apego como um fator primário para o estabelecimento de relações configura-se, prontamente, na vinculação inicial mãe-criança. Os estudos de enfoque etológico<sup>3</sup> mostram que essa relação vincular é produto da ativação de sistemas comportamentais tanto da mãe como da criança, dentro de um processo de

---

<sup>3</sup> A Etologia é uma ciência que trata do comportamento animal e humano enquanto funções de um sistema. A existência desse sistema e sua forma são produtos do desenvolvimento histórico que teve lugar na filogênese e ontogênese e que, para o homem, se desenvolveu também na história da cultura (Geary & Flinn, 2001).

bidirecionalidade (Schaffer, 1996).

A teoria do apego sugere que a forma de relações seguras com o agente adulto é importante para a criança desenvolver sistemas comportamentais flexíveis, de modo a adaptar-se facilmente a novas situações, incluindo demandas de contato com locais e outros adultos estranhos (Bowlby, 1981). O estresse da separação da mãe pode, assim, ser minimizado quando as crianças desenvolvem uma condição de apego seguro<sup>4</sup>.

A relação positiva mãe-criança tem sido associada à segurança do apego no primeiro ano de vida, tanto quanto à menor reincidência de problemas socioemocionais e cognitivos nos anos pré-escolares. Ampliando essa visão, Horner (1988) propõe uma dimensão afetivo-cognitiva que tem lugar nas interações que a criança estabelece com a mãe e que se desenvolve ao longo de toda a infância, iniciando-se pela satisfação de necessidades básicas, seguidas da necessidade de independência, autoconfiança e realização.

Como destacam Ribas & Seidl de Moura (1999) e Bussab (2000), ao analisar o desenvolvimento da criança e suas formas de interações, é preciso considerar as origens filogenéticas da espécie. Deve-se levar em conta que a criança é extremamente dependente ao nascer. O bebê humano não pode ficar de pé, defender-se, ou encontrar comida sozinho, por exemplo, o que implica na obrigatoriedade do cuidado e proteção por parte do adulto para garantir a sobrevivência. Como aponta Ribas & Seidl de Moura (1999), a extrema dependência dos bebês humanos é um elemento considerável no sentido de fortalecer a idéia de que o cuidado parental teve papel importante ao longo da evolução filogenética para

---

<sup>4</sup> A importância do conceito de responsividade ou sensibilidade aparece na teoria do apego justamente neste ponto em que se questiona qual a base para a formação do apego. Para esta teoria, segundo Bowlby (1981), o apego depende da natureza das interações adulto-criança. O apego seguro, por exemplo, depende da responsividade contingente dos pais em relação ao bebê, ou seja, do cuidado adequado, da capacidade do adulto em mostrar-se sensível às pistas do bebê e responder nos momentos adequados com sorriso, a fala, a vocalização, ou pegando o bebê no colo.



a sobrevivência da espécie humana.

O bebê humano parece, também, equipado para este contato com o outro que exercerá necessariamente (nesta espécie cujo filhote é tão dependente) o papel de cuidador. Pode-se registrar algumas evidências clássicas nesta área (Psicologia Evolucionista), que indicam uma predisposição dos bebês para responder seletivamente a eventos sociais. Como assinalado por Mehler e Dupoux (1997), as pesquisas sobre discriminação de sons, indicam preferências do bebê por estímulos sonoros vinculados à voz humana, e, em especial, à voz da mãe. Estudos sobre discriminação olfativa, comentados por esses mesmos autores, mostram a possibilidade de identificação do cheiro do leite materno, por bebês recém-nascidos, a partir de seis dias de vida.

Uma característica própria é a capacidade de atrair a atenção dos adultos que cuidam dele, com um conjunto de traços que têm este efeito. Konrad Lorenz os chamou de “*Kindchenschema*” ou “esquemas de aspectos infantis”. É um aspecto de filhote, um conjunto de traços que nos fazem achar os bebês “uma gracinha”. Eles incluem, principalmente, uma cabeça relativamente grande, predominância da cápsula do cérebro, olhos grandes e implantado mais baixo na face, proeminência da região da bochecha, extremidades curtas e grossas e movimentos desajeitados (Seidl de Moura & Vieira, 2005). O conjunto dá ao bebê (e aos filhotes em geral) uma aparência atraente e agradável de se aconchegar e desencadeia respostas de cuidado parental, ou seja, fazem com que se tenha vontade de cuidar deles.

Bowlby (1981) propôs uma interpretação substitutiva dos princípios psicanalíticos relacionados à natureza e formação dos vínculos infantis, considerando-os primários ou instintivos na espécie, e não uma aquisição secundária associada às necessidades fisiológicas da criança.

A responsividade da mãe para com os cuidados ao bebê direciona seus

sistemas comportamentais e de apego em relação a esse agente. A habilidade materna em perceber, interpretar e responder às necessidades comunicativas da criança adquire posição central na construção de uma relação de mutualidade. Para isso muito contribuem as respostas seletivas dos bebês e seu potencial de atenção, pronto para a fixação do olhar em padrões semelhantes aos da face humana, forma, tamanho e seus padrões de reatividade próprios (Schaffer, 1996).

O contato olho a olho é considerado como uma das redes de comunicação mais potentes, sendo um liberador inato de respostas maternas e potente facilitador de interação. A sinalização de estados pelo bebê (choro, sorriso, vocalização) promove elos na cadeia interativa quando a mãe se prontifica a atendê-los com satisfação. Tais fatos, verificados no cotidiano das relações mãe-filho, demonstram que os vários sistemas senso-motores e comunicativos do bebê, a sensibilidade dos bebês a contrastes e à discriminação de estímulos cromáticos e acromáticos, são facilitadores de um modelo diádico de interação, em que os comportamentos de cada membro da díade complementam-se mutuamente (Schaffer, 1996).

Segundo Schaffer (1996), o padrão de reciprocidade presente na relação mãe-criança pode ser mensurado pelo sentimento mútuo de eficácia, ou seja, o quanto cada membro da díade provê ao outro experiências apropriadas. A intensificação ou decréscimo dessas condições interativas dependerá dos padrões característicos de cada par mãe-bebê.

Lyra, Cabral e Pantoja (1996), analisando o emergir do comportamento comunicativo bebê-mãe do ponto de vista de sua construção diádica, enfocou nessa relação: a produção de sons semelhantes a vogais nas interações face-a-face e o movimento de extensão e posterior abreviação dessas interações em treze pares mães-crianças, os quais foram observados semanalmente pela técnica de videotape. Lyra et al (1996) descreveram minuciosamente o engajamento em dois tipos de

brincadeiras referenciais – tocar o lábio da mãe em contato face-a-face e manipular um brinquedo, conjuntamente, no chão.

Foram registrados, de uma maneira dinâmica, a proximidade de contato do olhar e interrupções desses movimentos, que ocorreram nos encontros diádicos. Lyra et al (1996), em outro artigo, salientaram os aspectos interativos na construção social objeto-mãe-bebê, concluindo que muitas práticas de rotina ocorrem acompanhadas de inovação, sendo que condutas emocionais, sorrisos e vocalizações acompanham usualmente esse tipo de interação. Os autores sugerem que as mudanças desenvolvimentais emergem não somente em extensão, mas dentro da referência de cada nova ação, bem como as rotinas e bases emocionais parecem servir de apoio à condução da inovação na interação.

A pesquisa de Lyra et al (1996) focalizou os processos observados nas mudanças desenvolvimentais em díades mãe-criança. Apesar do modelo parental como socializador da criança, os dados oriundos da pesquisa sugerem que muito do que acontece nessa relação é melhor compreendido como emergindo de mútuas co-regulações, nas quais ambos os parceiros contribuem ativamente. Onze pares mães-bebês foram observados por vídeo no primeiro ano de vida semanalmente; e, no segundo ano, a cada duas semanas. A pesquisa descreve as mudanças observadas entre 9 e 18 meses em dois tipos de contextos de brincadeiras. A mãe iniciava cada um dos jogos, a criança seguia por algum tempo e, a seguir, havia a dissolução da brincadeira. Os resultados demonstram que há mudança no formato, conteúdo e tempo em que as brincadeiras se desenvolvem, sofrendo inovações em sua decorrência. Tanto a situação de difusão quanto de inovação foram compartilhadas nos formatos de jogos consensuais. Registros sobre lembranças de como iniciar, mas, principalmente, a iniciativa de criar sustentaram os episódios em que mães e bebês se envolveram, negociando formas de atuação.

Será justificável, a partir da evidência de movimentos expressivos, pressupor consciência em recém-nascidos? O conhecimento atual sobre o recém-nascido permite identificá-lo como um organismo altricial<sup>5</sup> do ponto de vista motor, mas extremamente precoce do ponto de vista senso-perceptual e comunicativo (Bornstein, Hahn, Suizzo, Haynes; 2003). O bebê humano nasce equipado para uma interação funcional com o ambiente social, que mediará sua relação com o mundo (Carvalho, 2000).

É, portanto, essencial, do ponto de vista adaptativo, que o bebê compartilhe seus estados internos com seus parceiros sociais. É plenamente justificável admitir uma correspondência estreita entre movimentos expressivos e estados subjetivos, já que a comunicação a respeito desses estados é fundamental para a sobrevivência do bebê. Como já foi apontado no parágrafo acima, é desnecessário pressupor uma intencionalidade semelhante à experienciada pela consciência adulta.

Cada espécie, ou conjunto de espécies, evoluiu de modo específico, e a finalidade é conhecer como ocorreu esse processo. Esse é objeto da psicologia evolucionista, que considera o desenvolvimento da espécie, que no caso do *Homo sapiens* data de mais ou menos 100 mil anos. Nesse sentido, a criança, quando nasce, traz um pouco da história evolucionista do ser humano. Isso significa dizer que certos aspectos estruturais do desenvolvimento foram selecionados ao longo de milhares de anos. Segundo Vieira e Prado (2004), nos últimos cinquenta anos, muitas pesquisas foram realizadas e os procedimentos metodológicos foram aperfeiçoados. Por meio dos resultados obtidos, conclui-se que o bebê é um ser altamente organizado e com motivações e habilidades sensório-perceptivas bastante

---

<sup>5</sup> Entre os mamíferos existe uma grande variedade de padrões de comportamento parental, que podem ser classificados em função do grau de desenvolvimento dos filhotes ao nascer (Bjorklund, 1997). Em algumas espécies de mamíferos, o período de gestação é curto e o filhote nasce bastante prematuro, com um sistema termo-regulador e sensorial pouco desenvolvido, sendo incapaz de se alimentar sozinho. Essas espécies são chamadas de altriciais.

peculiares à sua idade.

Salienta-se uma característica marcante da espécie humana: o longo período de imaturidade no estágio inicial do desenvolvimento, tendo implicações práticas, pois a forma que se compreende o desenvolvimento infantil afeta a maneira de educar as crianças.

Os bebês não nascem como tabula rasa, a evolução os preparou para certos tipos “esperados” de ambientes e para processar algumas informações mais rapidamente do que outras. Essas restrições, na perspectiva evolucionista, capacitam a aprendizagem.

O primeiro ano de vida da criança se caracteriza por uma exploração de habilidades motoras e cognitivas, cuja seqüência e momentos de aparição são dependentes de fatores genéticos e maturacionais. A aquisição de novas habilidades se baseia em um adequado desenvolvimento pré-natal, pois ele exerce uma forte influência sobre o pós-natal, estabelecendo as bases biológicas para um desenvolvimento normal. Se as condições genéticas e pré-natais foram favoráveis, a criança contará com um potencial de resiliência<sup>6</sup> frente adversidades físicas e psicológicas, em especial se a constituição genética adversa ou um cuidado parental insuficiente estabelecem bases para um desenvolvimento vulnerável. Dependendo da severidade da condição adversa, o desenvolvimento pode ver-se afetado irreversivelmente ou pode apresentar só uma alteração, chegando nas metas evolutivas (Kopp & Kaler, 1989).

Quando uma criança apresenta integridade biológica, o desenvolvimento

---

<sup>6</sup> Muitas crianças apresentam problemas em seu desenvolvimento, tais problemas ocorrem por enfrentamento de eventos estressantes e de risco no seu dia-a-dia. Algumas crianças superam as dificuldades impostas por um ambiente hostil e se desenvolvem dentro de padrões esperados para o seu desenvolvimento. No futuro serão adultos que encontrarão trabalho e são socialmente competentes e produtivos. Essa forma de lidar com situações difíceis traduziria sua resiliência, pois respondem de modo consistente e positivo aos desafios e às dificuldades, além de reagirem com flexibilidade diante de circunstâncias desfavoráveis, através de uma atitude otimista e perseverante (Tavares, 2001).

inicial pode seguir um curso pré-estabelecido em que suas características fundamentais (cognição, linguagem, motricidade) dificilmente vêm alteradas. Um meio ambiente favorável pode facilitar um desenvolvimento normativo, o qual possibilita uma melhor exploração e interação com seu ambiente. Pelo contrário, um ambiente desfavorável pode tornar lento o desenvolvimento, o que diminuiria a qualidade da interação da criança com seu meio (Horowitz, 1989).

Os comportamentos dos neonatos os caracterizam como organismos complexos, com padrões de reatividade e de preferências próprios, desde o nascimento. Tem sido demonstrado que tais características afetam os comportamentos das pessoas que convivem com eles, sugerindo que ações e estilos de comportamento exibidos pelo infante desempenham papel importante no tipo e na quantidade de estimulação que ele poderá receber desses agentes (Zamberlan, 2002).

Um estudo conduzido acerca da estabilidade de características infantis preocupou-se, primariamente, com o temperamento, comportamento interativo social e competência<sup>7</sup> desenvolvimental da criança. Dentro desse primeiro campo de pesquisa, foram investigados: a) características temperamentais infantis, como tendência à reatividade, estados predominantes, nível de atividade e humor, as quais mostram uma forte estabilidade ao longo do processo de desenvolvimento; b) observou-se, ainda, que estas características são expressas sob as formas de: alerta visual, choro, se mantêm relativamente constantes, independentemente do grau e do tipo de estimulação (Kaye & Charney, 1980).

As diferenças individuais entre crianças estão presentes, já ao nascimento, e, como tais, afetam características maternas e a experiência infantil em cada etapa de

---

<sup>7</sup> Ribas (2004) define competência por meio de valores como a exploração independente do ambiente, eficácia, manifestações espontâneas de afeto e de desacordo com os pares e sociabilidade.

seu desenvolvimento posterior. Para investigadores interessados na avaliação de diferenças individuais em crianças, as características do comportamento tem sido um construto instigador.

Becker e Thoman (1983) observaram que crianças que despendem comportamento de alerta por longos períodos demonstram maior capacidade de orientação visual do que outras. A quantidade de responsividade visual é dependente da quantidade de tempo despendido em estado de alerta. Por isso a importância do estado de alerta da criança para a necessária interação ambiental. Becker e Thoman (1983) apontam que a manutenção de tal estado dependente da habilidade da mãe para eliciá-lo e de normas e padrões culturais que o estimulem; sugerem que tal procedimento é eminentemente cultural. Por exemplo, o contato olho-a-olho, na relação, é uma condição de eliciação maternal que estimula um estado proprioceptivo de alerta no bebê, bem como orienta a busca de outros padrões de estímulos efetivos à exploração.

Em bebês recém-nascidos, muito do que ocorre na interação está relacionado aos estados da criança e às percepções das mães como competentes ou experientes para tratá-los. A cada estado receptivo ou organizado da criança, há uma reação paralela de intervenção maternal. A discriminação de um estado de alerta no bebê provê um nível diferenciado de experiência e de competência à mãe. Sentimentos avaliáveis de competência dos agentes de cuidados podem, presumivelmente, estar relacionados a essas variáveis (Schaffer, 1996).

Uma das condições importantes que ocorrem nas atitudes das mães e que parece ser função da idade da criança diz respeito a mudanças nas formas de contato proximal e distal com as crianças ao longo do desenvolvimento (Baydar & Brooks-Gunn, 1991).

O conceito de responsividade maternal como empregado usualmente na

literatura inclui várias formas de comportamento sobre uma variedade de sinais infantis: a vocalização está incluída em outros comportamentos maternos e infantis.

Fatores influenciam as mudanças processadas no desenvolvimento infantil, como: a hiperatividade, a mobilidade e curiosidade - aspectos que intensificam a exploração do ambiente pela criança e induzem a mudança na orientação e padrão de atenção materna. Nessas novas situações, que aparecem a medida em que a criança cresce, as mães tendem a substituir as formas mais próximas de controle (reforços e punições contingentes) por um sistema de sinais e de regras que passam a regular o comportamento à distância. Esse fator interativo responde por um incremento significativo no desenvolvimento cognitivo da criança.

Utilizando o Inventário Home, na descrição de interações mães com crianças pré-escolares, duas classes gerais de comportamento materno têm sido examinadas: 1º) cuidados a necessidades físicas de rotina, e não envolvimento (Ainsworth e Wittig, 1969); e 2º) responsividade e interação voltada à diversão ou brincadeiras e estimulação educacional. Os cuidados de rotina não são estáveis (Clarke-Stewart, 1986), mas o envolvimento com estimulação vocal orientada ao objeto é amplamente estável e está diretamente correlacionado com resultados subseqüentes de competência infantil (Zamberlan, Grossi, Moura & Boldo, 1995).

Thoman (1979) demonstrou que a interação inicial mãe-criança facilita ou interfere no desenvolvimento adaptativo da criança, sendo que vários aspectos desse desenvolvimento são indicadores de conseqüências atuais e posteriores.

Outros autores (Fleming, Ruble, Flett & Shaul, 1988; Zaberlan, 2002) salientam como algumas condições e características maternas, tais como: insensibilidade, distúrbios psicológicos depressivos crônicos, ansiedade extrema, manifestos nas relações iniciais ou durante o curso da infância, afetam, adversamente, o desenvolvimento infantil. Altos níveis de ansiedade materna,



desinteresse maternal ou inconsistências nos cuidados, são extremamente relevantes ao status de desenvolvimento emocional, social e cognitivo das crianças.

Logo a relação do bebê com a mãe é fundamental para o estudo das raízes genéticas dos processos de desenvolvimento. Assume-se também que, tanto a brincadeira quanto a linguagem têm uma história evolucionária e uma ontogênese, e cumprem papel fundamental no desenvolvimento do ser humano, em especial no seu processo de socialização. Discute-se, ainda, a possibilidade das capacidades infantis expressas na brincadeira e na linguagem estarem alicerçadas em uma capacidade representacional, também produto de uma história onto e filogenética.

O desenvolvimento infantil deve ser repensado, para se ter uma melhor qualidade na educação de nossas crianças. Nesse sentido, devemos criar condições para que os pais se apropriem desses conhecimentos e possam melhorar suas interações.

### **3.2 O Contexto Sociocultural e o Desenvolvimento Infantil**

Nos últimos 40 anos, investigações sobre o comportamento humano e o desenvolvimento infantil com base em estudos antropológicos, sociológicos e psicológicos têm tentado responder a questões que se encontravam pendentes, estabelecendo uma forte dependência entre o ambiente da criança, sua saúde e seu desenvolvimento (Martins, Costa, Saforcada e Cunha, 2004). Os cuidados prestados às crianças são conseqüências de muitos fatores, incluindo cultura, nível socioeconômico, estrutura familiar e características próprias do ser humano.

Esse novo período é marcado pelo interesse em estudos sobre a relação mãe-filho e sobre a influência do ambiente no desenvolvimento das crianças. Autores como Belsky, Garduque, Herneir (1984) passaram a considerar a

organização do ambiente físico e o entorno da criança como indicadores para o ótimo desenvolvimento de sua saúde. A psicologia passa a dar menos ênfase aos diagnósticos das psicopatologias e a preocupar-se com os aspectos preventivos, com os programas de promoção de saúde e com a qualidade de vida das pessoas.

Neste processo de tentar compreender melhor o desenvolvimento humano como indissociável do contexto sociocultural, têm sido integradas novas possibilidades de organização, de articulação de conceitos, métodos de análise e enfoques mais direcionados para certos aspectos que envolvem a interação mãe-prole. Os estudos e pesquisas realizados durante estes últimos onze anos (Ribas, Seidl de Moura, Gomes e Soares, 2000), apontaram para a necessidade de, por um lado, aprofundar as investigações sobre a interação mãe-bebê enfocando um aspecto específico desta interação, que é a responsividade materna. Por outro, mostraram a necessidade de aprofundar também a discussão da perspectiva sociocultural e contextos de desenvolvimento.

Posada e Jacobs (2001) argumentam que tanto a teoria do apego, quanto as teorias evolucionistas e as evidências empíricas sugerem que todas as crianças humanas têm potencial para desenvolver relacionamentos de base segura<sup>8</sup> com um ou poucos cuidadores primários<sup>9</sup>. Entretanto, esta tendência de desenvolver base segura não será sempre explicitada em todos os contextos. A cultura e a família dão forma a como os cuidadores e as crianças se comunicam e usam a base segura em seus relacionamentos.

O desenvolvimento social do ser humano envolve um sistema de relações com diferentes níveis de complexidade, que contemplam, numa perspectiva

---

<sup>8</sup> A responsividade (ou sensibilidade) é um dos ingredientes envolvidos nos primeiros relacionamentos com as figuras de apego, fundamental para a compreensão da qualidade do apego em fases posteriores do desenvolvimento, qualidade esta descrita através do sistema de categorias de Ainsworth & Wittig (1969) em apego seguro, apego inseguro evitante e apego inseguro ambivalente.

<sup>9</sup> Bowlby (1981) chama de monotropia tal “inclinação da criança para apegar-se especialmente a uma figura” (p.327).

integrada, aspectos socioculturais e filogenéticos. Neste sentido, torna-se importante, ao adotar-se uma perspectiva interdisciplinar, considerar o impacto destes diversos níveis para o desenvolvimento social da criança. Com base em de uma perspectiva etológica, Hinde (1987, 1992) propõe organizar esse sistema de relações segundo níveis crescentes de complexidade social.

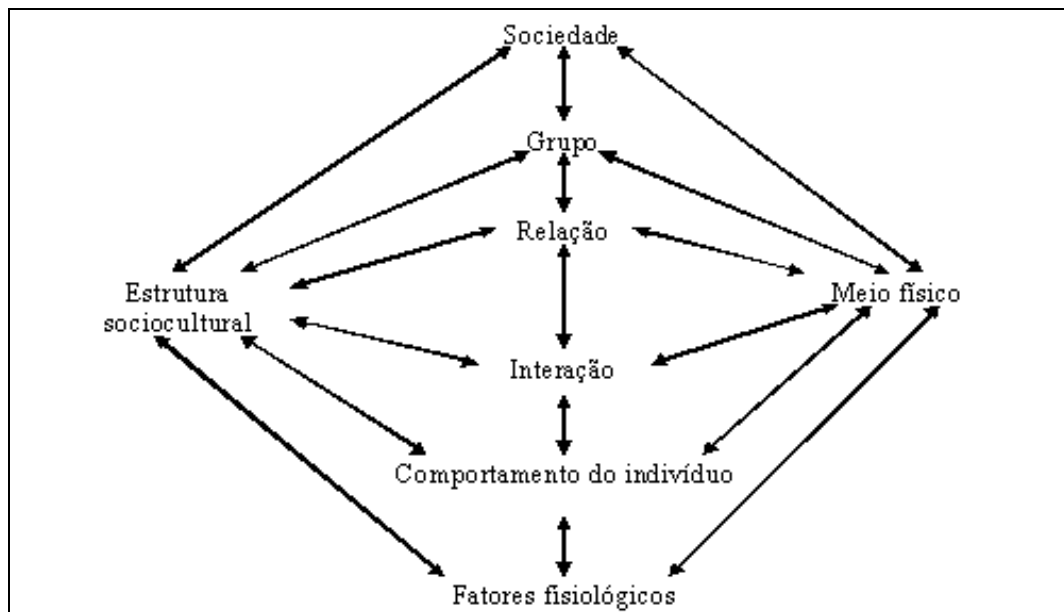


Figura 1: Relações dialéticas entre níveis sucessivos de complexidade social (Hinde, 1992).

As interações são definidas como eventos discretos, caracterizados por trocas entre os indivíduos, em um percurso limitado de tempo. O comportamento envolvido nesse não pode ser analisado em termos do conteúdo (o que estão fazendo?), e da qualidade (como estão fazendo?). Por outro lado, é importante analisar, não só influências do meio no qual os indivíduos vivem, mas também a história de suas interações passadas, bem como suas percepções sobre o comportamento do outro e a conduta mais apropriada para a situação.

### 3.2.1 Fatores Hereditários e Ambientais

A importância entre fatores hereditários e ambientais na determinação do

desenvolvimento do indivíduo tem sido reconhecida pelas mais diversas áreas da Psicologia contemporânea. Para Bussab (2000), entretanto, muitas vezes, esta compreensão não chega a produzir uma metodologia de investigação que realmente a reflita. Os trabalhos tendem a se concentrar na análise de variáveis hereditárias ou de variáveis ambientais, a adoção de uma perspectiva interacionista mais plena poderia ser heurística, sugerindo novas vertentes de pesquisa, promovendo maior rigor metodológico na interpretação dos resultados e levando a tentativas de integração de dados aparentemente incompatíveis.

Keller et al (2002), baseando-se na teoria evolucionária, adotam a perspectiva de que a herança biológica e presença cultural são componentes do mesmo processo desenvolvimental. Esta visão postula relações de transição entre organismo e meio ambiente, rejeitando o determinismo biológico. Ela propõe uma compreensão da parentalidade com uma estrutura evolucionária<sup>10</sup>. A flexibilidade das organizações comportamentais permite a adaptação e a socialização ambiental para crianças pequenas e o desenvolvimento de metas de comunidades respectivas.

Embora algumas condições ambientais pouco favoráveis, nível sócio-econômico reduzido, nutrição inadequada, número elevado de irmãos, possam estar ligadas a um retardamento na puberdade (Adams, 1996), algumas perturbações na vinculação familiar parecem sobrepujar este efeito e agir em sentido contrário. Têm se acumulado evidências de efeitos de certas perturbações na estrutura familiar da criança induzindo puberdade precoce, embora muitos dados não sejam compatíveis com esta hipótese. É como se circunstâncias aversivas induzissem estratégias reprodutivas conhecidas como qualitativas, ou seja, precoces, com muitos filhos e

---

<sup>10</sup> O comportamento de cuidado parental tem como efeito aumentar a probabilidade de sobrevivência dos descendentes. Inicia-se no momento da fertilização, sendo seqüência do comportamento reprodutivo, continua na gestação, segue com o nascimento, e modifica-se ao longo do desenvolvimento de acordo com as necessidades particulares de cada período e com o contexto relacional em que a família está inserida (Bussab,2000).

baixo investimento parental, ao contrário de uma qualitativa, menos precoce, com poucos filhos e alto investimento parental e envolvimento afetivo; tais suposições têm sido evidenciadas em estudos comparativos de criação em diferentes ambientes (Keller, 1998).

Todos os sistemas e mecanismos podem ser identificados nos diversos ambientes culturais, embora substancialmente diferentes com respeito para a quantidade e duração das ocorrências. A discussão sobre aspectos universais do comportamento parental conduzida por Keller et al (2002) destaca que o exercício do papel parental é uma resposta adaptativa e que um conjunto de comportamentos parentais dirigidos às crianças não são controlados “intencionalmente”, e, sim, fazem parte de um repertório de comportamento que é universal.

Em suma, têm sido destacados certos comportamentos das crianças e dos adultos que cuidam delas, comuns na espécie humana, que revelam importante função adaptativa, inclusive a de promover sobrevivência.

As formas de interação entre crianças e pais supõem aspectos biológicos (e também universais) e culturais desde o início da vida. As análises sobre variações culturais têm mostrado, como bem destaca Rogoff (2005), que, em alguns casos, o que se julga “natural” é produto da cultura. Esta autora mostra, por exemplo, o quanto se toma natural a prática ocidental de colocar a criança para dormir sozinha, quando esta prática ilustra, ao contrário, um padrão culturalmente construído e até mesmo contrário à evolução humana<sup>11</sup>. Apresenta, ainda, uma discussão sobre como as práticas parentais representam construções culturais que muitas vezes têm pouca relação com o que é “natural” para os bebês. As interações e as formas de cuidar das crianças seguem diretrizes culturais que guiam o comportamento

---

<sup>11</sup> Uma necessidade básica, nos primeiros meses de vida, necessária para um bom desenvolvimento emocional do bebê é a de estar em contato corporal por um longo tempo com um cuidador. Comunidades mais “primitivas” assim o fazem, como índias que carregam os bebês junto ao corpo durante todas as tarefas que realizam.

aceitável ou desejável em cada cultura.

### **3.2.2 Cultura e Organização Familiar**

Uma abordagem cultural observa que comunidades culturais distintas podem esperar que as crianças desenvolvam atividades em momentos muito diferentes durante a infância e se surpreender com as normas de desenvolvimento de outras comunidades, ou mesmo considerá-los perigosos.

Ambientes voltados às crianças e às formas como os pais de classe média interagem atualmente com seus filhos estão intimamente ligados à classificação etária e à segregação das crianças. Rogoff (2005) esclarece que tais ambientes e práticas de criação de filhos, típicos da classe média também são predominantes na psicologia do desenvolvimento, conectando-se com idéias e etapas da vida, processos de pensamento e aprendizagem, motivação, relações com pares e pais, práticas disciplinares em casa e na escola, competição e cooperação. A observação dessas práticas é fundamental para compreender o desenvolvimento em muitas comunidades.

Um conjunto dessas regularidades está relacionado ao padrão pelo qual se supõe que as relações humanas exijam organização hierárquica, com um responsável que controla os outros. Um padrão alternativo a esse é mais horizontal em termos de estrutura, com indivíduos sendo conjuntamente responsáveis pelo grupo. Neste, os indivíduos não são controlados por outros (a autonomia individual para a tomada de decisões é respeitada), mas também se espera que funcionem em sintonia com a direção do grupo.

Rogoff (2005) descreve outros padrões relacionados a estratégias para lidar com a sobrevivência. Aspectos da mortalidade adulta e infantil, escassez ou

abundância de comida e outros recursos, vida sedentária ou nômade, parecem se vincular a semelhanças e variações culturais no cuidado e vínculo com bebês, papéis familiares, etapas e objetivos do desenvolvimento, responsabilidade das crianças, papéis de gênero, cooperação e competição e prioridades intelectuais.

### **3.2.3 Estudos Interculturais**

Uma teoria muito utilizada para compreender os contextos culturais de desenvolvimento é a perspectiva sociocultural. Essa abordagem ganhou destaque nas últimas décadas no estudo de como as práticas culturais estão relacionadas ao desenvolvimento de formas de pensar, lembrar, raciocinar e resolver problemas (Rogoff e Chavajay, 1995). Lev Vygotsky (1984), um expoente dessa abordagem desde o início do século XX, apontou o fato de que as crianças são participantes culturais em todas as comunidades, vivendo em determinada comunidade, em uma época específica da história.

Para compreender as regularidades nas variações e similaridades dos processos culturais do desenvolvimento humano em comunidades muito difusas, é importante examinar os processos culturais e sua relação com o desenvolvimento individual, para levar em consideração perspectivas diferentes, refletindo sobre objetivos diversos do desenvolvimento, reconhecendo o valor do conhecimento tanto de determinadas comunidades culturais, revisando de forma sistemática e aberta nossas convenções inevitavelmente locais, de forma que elas se tornem mais abrangentes.

Uma questão importante para qualquer comparação ou discussão entre diferentes comunidades é a semelhança de significado ou comparabilidade das situações observadas (Cole & Means, 1981). A simples garantia de que as mesmas

categorias de pessoas estejam presentes, ou as mesmas instruções sejam utilizadas, não assegura a comparabilidade, porque o significado do conjunto específico de atributos ou instruções provavelmente irá variar entre diferentes comunidades. Por isso, estudar as causas últimas<sup>12</sup>, gerais, pode ser um caminho para a verificação de práticas e metas em diferentes contextos. Discutir os conceitos para se estabelecer relações entre processos individuais e culturais, expandindo o conceito orientador geral: o de que os seres humanos se desenvolvem por meio de sua participação variável nas atividades socioculturais de suas comunidades, as quais também se transformam, e a partir de comportamentos selecionados da espécie, dentro de sua história filogenética.

A pesquisa realizada por Richaman, Miller e LeVine (1992) apresenta este perfil, mas com foco da investigação em aspectos da interação mãe-bebê (neste caso a responsividade materna), comparando grupos culturais bastante distintos, a comunidade Gusii, no Kenya e as famílias de Boston.

Um segundo conjunto de pesquisas buscam comparar grupos norte-americanos e europeus com outros grupos, neste caso fundamentalmente culturas urbanas e industriais. Os estudos realizados por Bornstein, Maital, Tal e Baras (1995) e Bornstein, Hahn, Suizzo, Haynes (2003), por exemplo, investigam características da responsividade à atividade da criança durante observações naturalísticas em diferentes países (e.g., Israel, Estados Unidos, França e Japão), procurando identificar padrões de responsividade gerais e específicos das culturas. Com base nos resultados dessas investigações, percebe-se importantes variações dentro dos grupos de sociedades ocidentais e orientais, latinas e anglo-saxãs,

---

<sup>12</sup> Ridley auxilia na compreensão de causas próximas e últimas, com a seguinte afirmativa: “Uma causa próxima de comportamento é o mecanismo que aperta os botões do comportamento em tempo real, como a fome e a sexualidade, que impelem as pessoas a comer e a ter relações sexuais. Uma causa última é o fundamento lógico adaptativo que levou a causa próxima a evoluir, como a necessidade de nutrição e reprodução que nos dá impulsos de fome e desejo sexual” (2004, p. 85).



urbanas e rurais, etc. Nessa linha, Lamb, Horwood, Leyendecker, Schölmrich (2002), examinando estudos realizados em culturas distintas, sugerem que culturas e indivíduos não podem ser adequadamente descritos em termos de categorias ou orientações únicas.

Keller (1998) apresenta em seu trabalho duas trajetórias ontogenéticas típicas, uma *ocidental* (que a autora caracteriza como sociedades urbanas) e outra *não-ocidental* (não urbana, principalmente comunidades rurais), relacionadas a dois modos específicos de investimento parental.

No modo não-ocidental, o cuidado físico inclui a amamentação por dois a quatro anos, o bebê é carregado, em média, mais do que 50% do tempo, o contato corporal se dá durante o dia e a noite (nas costas, na frente ou no quadril da mãe), as crianças dormem com os adultos e os cuidados extras são oferecidos por outros parentes e irmãos da criança. Paralelamente, neste modo de investimento parental, o cuidado emocional apóia uma longa simbiose com a mãe e se caracteriza por longos períodos de contato e comunicação corporal, que ocorrem conjuntamente a outras atividades do adulto.

Por outro lado, no modo ocidental, o cuidado físico é caracterizado por um período de amamentação em média bem mais curto (de um a três meses), por reduzidos períodos de carregar o bebê, principalmente em resposta a seu choro, e por pouco contato corporal, ficando o bebê principalmente no berço e em carrinhos. Os cuidados extras oferecidos são geralmente pagos (ex: babás, creches). Quanto ao cuidado emocional, ele promove a independência precoce e envolve períodos curtos de cuidados exclusivos e de episódios face-a-face.

Para Keller (1998) as diferenças entre culturas em termos de cuidados parentais são substanciais, e há consideráveis diferenças com respeito às oportunidades de interações com outras pessoas, principalmente com membros da

família. Os contextos sociais são classificados por Keller como *diádicos* ou *múltiplos* – de acordo com a configuração do grupo de relação – e *co-ativos* ou *exclusivos* – relacionado a formas atencionais ao bebê. Os dois modos de cuidado são contrastantes em relação a esses aspectos. O modo não-ocidental tem ambiente social múltiplo e estrutura atencional co-ativa, ou seja, a mãe realiza atividades cotidianas acompanhada de seu bebê. Por outro lado, no modo ocidental, o ambiente social é diádico e a estrutura atencional é exclusiva. No período em que o bebê é cuidado, isto é feito por um adulto; frequentemente a mãe ou um substituto, e, em geral outras atividades não são realizadas simultaneamente.

Com essas diferenças, segue discutindo Keller (1998), as experiências interacionais diferem. Nos ambientes diádicos exclusivos, parece predominar um modo de interação que focaliza ou que se baseia principalmente em comunicação visual e trocas verbais. No entanto, mesmo nesse modo de investimento parental, os episódios de trocas face-a-face parecem corresponder apenas a uma parte pequena das experiências diária do bebê. Nos ambientes múltiplos e co-ativos, as crianças são carregadas quase o tempo todo e, desta forma, o contato corporal é significativamente maior. Neste caso, as pistas sensoriais que a mãe e o bebê recebem são mais diversificadas.

Um argumento aproximado é desenvolvido por Harkness, Super e van Tijen (2000), num estudo sobre etnoteorias parentais de mães e pais dos Estados Unidos e dos Países Baixos, que questiona a existência de uma “mente ocidental”. A comparação das duas amostras, ambas de culturas ocidentais, evidencia importantes diferenças quanto ao modo como as necessidades das crianças de amor e atenção são avaliadas, os pais da amostra holandesa aproximando-se notavelmente do que seria previsível apenas em sociedades não ocidentais.

O foco na variabilidade também é encontrado em Palacios e Moreno (1996),

sobre a importância de estudar a variabilidade intracultural. Com base em vários estudos realizados sobre idéias sobre crianças e sua criação, eles encontraram uma clara heterogeneidade, relacionada fortemente ao nível de escolarização. Discutindo a necessidade de valorizar a pesquisa em heterogeneidade intracultural tanto quanto a pesquisa em heterogeneidade intercultural, Palacios e Moreno (1996) salientam quão freqüentemente variáveis étnicas e sociodemográficas são confundidas e alertam para a impropriedade de fazer generalizações relacionadas à cultura a partir de categorias amplas como americano-nativos, hispânicos, entre outras, desconhecendo categorias tão significativas quanto à escolaridade e posição socioeconômica.

Existe, então, a necessidade de compreender quais as crenças e práticas parentais dentro de diferentes contextos de criação de comunidades brasileiras, pois estes estão dentro de um determinado momento histórico e de suas construções ideais, uma vez que estas são as causas próximas que explicam aspectos da expressão desse comportamento. O componente biológico do comportamento é melhor compreendido mediante análise do contexto no qual está inserido; ao mesmo tempo em que a construção cultural deste comportamento melhor entendida, por sua vez, em relação à disposição inata do homem de se organizar em grupos cooperativos para suprir necessidades biológicas de cuidado, alimentação e proteção.

### **3.3 Valores e Crenças Parentais sobre o Desenvolvimento Infantil**

Educar um filho hoje traz consigo uma série de dúvidas e angústias aos pais, que se sentem inseguros quanto ao seu papel e ao modo de educar: O que é certo? Que postura tomar? Como e quando exercer autoridade? Ser amigo dos filhos? O

que permitir e o que proibir? Quais as conseqüências de suas ações no desenvolvimento dos filhos?

O olhar para a história das práticas educativas nos mostra que o enfoque e preocupação a respeito da criação e desenvolvimento dos filhos são algo de nosso tempo. Ariès (1981) afirma que atualmente somos "obcecados" pelos problemas físicos, morais e sexuais da infância, convidando-nos a um olhar para a história que deixa patente o quanto essa mentalidade é recente.

O papel da crença e sua importância, particularmente para o comportamento dos pais, vêm sendo extensamente pesquisados (Goodnow & Collins, 1990; Harkness & Super, 1996; Sigel, McGullicuddy-DeLisi, 2002). Alguns autores como D'Andrade (1987) e Harkness e Super (1996) salientam que as crenças subsidiam o comportamento do indivíduo, que elas são mais implícitas que explícitas e que estão ligadas ao comportamento mesmo sem a mediação de se decidir fazê-lo conscientemente. Goodnow (1992) sumariza quatro razões para se estudar e aprofundar o conhecimento das crenças parentais: (a) elas são uma interessante forma de cognição e desenvolvimento do adulto, (b) mostram um caminho para ajudar a compreender as ações dos pais, (c) são aspectos do contexto no qual a criança vive e (d) podem indicar direções nos processos de transmissão e mudança cultural.

A utilização do termo "crença" é controversa. Por exemplo, Goodnow e Collins (1990) rejeitam a expressão "sistemas de crença", preferindo o termo "idéias", embora, ocasionalmente, utilizem o termo "cognição" ou "expectativas". Esses autores ressaltam que "idéias" não têm uma conotação de "inércia", ao contrário, transmite a noção de ação e algum grau de sentimento. Já Harkness e Super (1996) preferem o termo "etnoteoria", apesar de fazerem uso de "sistema cultural de crença" no próprio título do livro do qual são organizadores, argüindo que este é

mais facilmente identificado pelos leitores. Palacios (1990), por sua vez, refere-se a "processos cognitivos", "crenças" e "idéias" indistintamente. Contudo, há quem enfatize como Bastos (1991), a necessidade de uma análise conceitual desses termos para uma designação mais precisa dos fenômenos aos quais eles se referem.

Independentemente das diferentes designações, há consenso quanto ao fato de que o comportamento dos pais não consiste de uma série de respostas acidentais ao comportamento de seus filhos. Eles têm noções ou idéias a respeito de como devem tratar seus filhos, isto é, com base no que acreditam ser bom ou ruim, naquilo que eles valorizam ou desvalorizam, e que norteiam a sua prática na relação com os filhos.

Partindo do princípio de que os pais agem com seus filhos em função de crenças desenvolvidas através das vivências e experiências sociais e culturais ao longo de suas vidas, revisões recentes da literatura sobre o tema (Ribas, 2004; Siegel & McGillicuddy-De Lisi, 2002) têm revelado que existem controvérsias em torno da melhor maneira de definir as cognições parentais e, ainda, conceitos correlatos, como crenças parentais. No entanto, há certo consenso de que essas cognições atuam como mediadores, influenciando práticas de cuidado e comportamentos parentais. Esses, por sua vez, acabam tendo efeitos diversos sobre o comportamento das crianças e o desenvolvimento infantil (Ribas, Seidl de Moura, & Bornstein, 2003).

Bornstein, Hahn, Suizzo e Haynes (2003) analisaram o efeito do nível socioeconômico sobre comportamentos de mães e seus bebês de 5 meses. Esse estudo produziu outro resultado ainda mais revelador, ressaltaram a importância da escolaridade das mães como uma variável influente sobre a cognição parental.

Diferenças sociais e culturais nas crenças parentais acerca do

desenvolvimento humano têm sido também sistematicamente relatadas na literatura (Goodnow, 1992; Holden, 1995; Miller & Harwood, 2001). Ninio (1979), por exemplo, verificou que mães israelenses oriundas de famílias com nível socioeconômico (NSE)<sup>13</sup> mais baixo estimaram que as crianças adquirem determinadas habilidades cognitivas básicas (por exemplo, visão, audição, compreensão da linguagem) com uma idade significativamente maior do que a idade estimada por mães oriundas de famílias com NSE mais alto. Além disto, mães oriundas de famílias com baixo NSE avaliaram que a introdução de certos cuidados com a criança (e.g., começar a falar com o bebê, interromper a amamentação, comprar o primeiro livro) deveria ocorrer em uma idade maior do que a idade apontada por mães oriundas de famílias com alto NSE.

A escassez de estudos a respeito das crenças parentais, ao invés de ser considerada limitadora, deveria ser vista como um grande desafio. Alguns dos trabalhos que mais se destacam nessa área (Hess, Kashiwagi, Azuma, Price & Dickson, 1980; Holloway & Reichhart-Erickson, 1989) referem-se ao levantamento das idades em que os pais e/ou educadores julgam que bebês e crianças são capazes de emitir comportamentos ou desenvolver habilidades que lhe são peculiares. Os estudos são variados, incluindo desde aqueles que buscam investigar as idéias sobre quando o bebê deve começar a sentar e engatinhar e avaliar as habilidades como auto-alimentar-se e vestir-se, até julgamentos sobre comportamentos de assertividade verbal, maturidade emocional e independência.

Outro tema investigado é se a diferença no comportamento das crianças é o resultado ou a causa das expectativas a respeito de seu desenvolvimento. Miller e Harwood (2001) e Goodnow e Collins (1990) afirmam que as expectativas precoces dos adultos tendem a pressionar as crianças em direção à emissão precoce de

---

<sup>13</sup> NSE: nível sócio-econômico.

alguns comportamentos, uma vez que há mais estimulação e atenção. Esse estudo reforça a idéia da influência recíproca e bidirecional entre pais e filhos.

Lordelo, Fonseca, Araújo (2000) e Oliveira (1995) têm salientado a importância da abordagem sociointeracionista de desenvolvimento ao se trabalhar com crianças, analisando o desenvolvimento como produto da interação indivíduo-ambiente. O desenvolvimento vai então se construindo na e pela interação dos bebês com outras pessoas do meio, principalmente por aquelas mais envolvidas com eles.

Em um estudo com 139 casais, Palacios (1990) encontrou três classes de pais: os modernos, os tradicionais e os paradoxais. Os *modernos* acreditam que as diferenças individuais resultam da interação entre fatores hereditários e ambientais; suas expectativas sobre desenvolvimento são otimistas e acreditam que influenciam seus filhos em características que estes ainda vão adquirir. Em geral, esses pais têm um alto nível educacional, profissional e vivem em cidades. Os *tradicionais* revelam idéias inatistas e se vêem quase incapazes de influenciar o desenvolvimento de seus filhos, são a favor de práticas educacionais coercitivas e têm pouca predisposição para interações com seus filhos. O nível educacional deles é baixo, geralmente habitam ou vieram de ambientes rurais. Os pais classificados como *paradoxais* são ambientalistas, têm expectativas otimistas a respeito do desenvolvimento precoce dos filhos, embora estas não os levem a interagir com eles mais cedo. Predominam, entre esses pais, os níveis educacionais médio e baixo.

Perspectivas contemporâneas no âmbito da psicologia do desenvolvimento têm enfatizado o papel de fatores históricos<sup>14</sup>, culturais e sociais sobre o

---

<sup>14</sup> O papel histórico da mãe, desenvolvido culturalmente desde o século XVIII, como a principal provedora do cuidado e educação infantil, como também pelo papel da criança como sendo o centro monopolizador da sociedade (Ariés, 1981). Apesar das profundas mudanças ocorridas nos papéis desempenhados pelos homens e mulheres, na segunda metade do nosso século, constata-se que "as representações sobre maternidade e/ou função materna parecem se mostrar persistentes no tempo e em diferentes regiões de cultura ocidental" (Vitória, 1997, p. 105).

desenvolvimento humano, sem minimizar a interação destes com fatores biológicos, incluindo aqui a bagagem genética individual e da espécie (Keller, Poortinga, & Schölmerich, 2002, Keller, Lohaus, Völker, Elben, Balll, 2003). Dentro dessa perspectiva, Harkness e Super têm discutido a relevância dos fatores históricos, culturais e sociais, explicitados no modelo ecológico de nichos de desenvolvimento (Harkness & Super, 1994; Harkness & Super, 1996; Harkness, Super, Axia, Eliaz, Palácios, & Welles-Nyström, 2001). Esse modelo propõe que o desenvolvimento infantil processa-se em um nicho cujo eixo central é a casa (não importando a forma que esta assuma) da família (os cuidadores da criança). Esse nicho é concebido como um sistema composto por três subsistemas que se relacionam dinamicamente: o ambiente físico e social onde a criança vive (ex: tipo de moradia, tipo de organização social da família); os costumes estabelecidos cultural e historicamente, relacionados aos cuidados e à criação das crianças (ex: a noção de infância, e do que é apropriado para crianças, a relação entre as gerações, às formas de cuidados básicos e de educar crianças); a psicologia dos que cuidam das crianças (ex: crenças e expectativas de mães em relação a seus filhos).

Para estudar as crenças ou cognições parentais, com o objetivo de entender a estrutura dos nichos de desenvolvimento e, finalmente, o próprio desenvolvimento humano, o presente estudo apóia-se nesse modelo (Harkness & Super, 1994; Harkness & Super, 1996; Harkness et al 2001), pressupondo-se que as crenças, como parte da psicologia dos cuidadores, afetarão as práticas de cuidado (e vice-versa), e práticas e crenças transformarão e serão transformadas pelo ambiente físico e social. É nessa dinâmica complexa que se situa o desenvolvimento infantil.

Na figura 2, o topo abrange uma hierarquia implícita, ligando modelos de criança, família e pais; mais abaixo a hierarquia nos mostra mais especificamente e conscientemente idéias sobre aspectos particulares do desenvolvimento infantil, de



pais e vida familiar. Estas idéias informam percepções de pais, de suas próprias crianças, como fonte de como provém a base para avaliar a si mesmo e a outros pais. Ultimamente, etnoteorias parentais são relatadas por diferentes grupos no comportamento parental e desenvolvimento infantil.

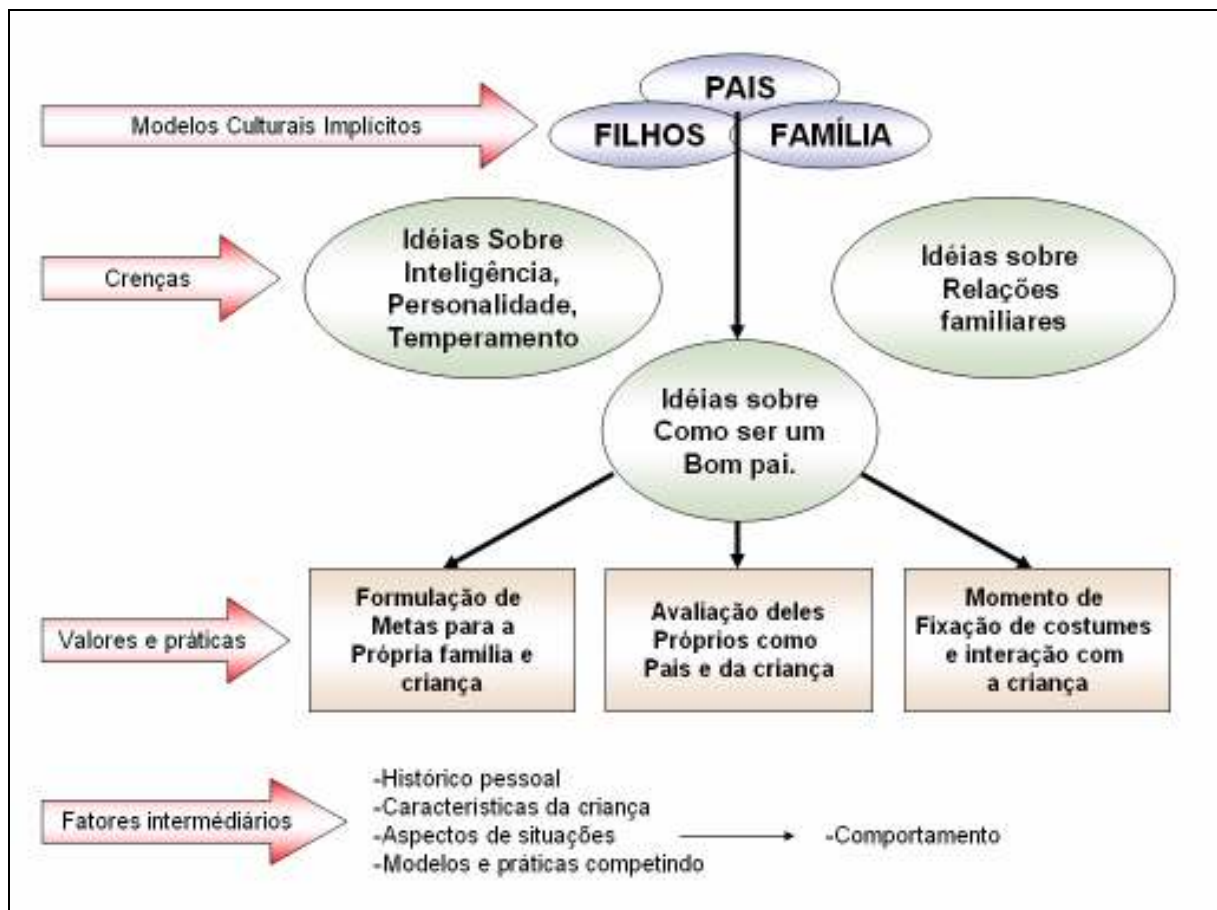


Figura 2: Etnoteorias parentais. Modelo adaptado de Harkness & Super, 2001. Relação entre domínios apresentados de modo hierárquico, que caracterizam as etnoteorias parentais.

Ainda em uma visão intergeracional Keller et al (2002) explicita como nossas histórias de vida influenciam a forma como criamos nossos filhos.

A figura 3 mostra o desenvolvimento individual, cuja história de vida é amplamente diferenciada dentro de infância, adolescência e vida adulta. Estes níveis aparecem como criando informações fixas e abrindo programas genéticos, assim mostrando como a cultura é transmitida entre gerações.

Durante a fase adulta, indivíduos criam contextos de socialização para seus

filhos, que são parte da sua própria história biográfica e sua eco-cultura presente. Assim, durante a infância, as crianças vão adquirindo modelos específicos de estabelecer relação entre contextos.

Ainda analisando a figura 3, ao mesmo tempo nas experiências horizontais, na sua eco-cultura ambiental, prossegue ao mesmo tempo o ciclo biográfico revestindo a mesma tarefa de desenvolvimento (Keller et al, 2002).

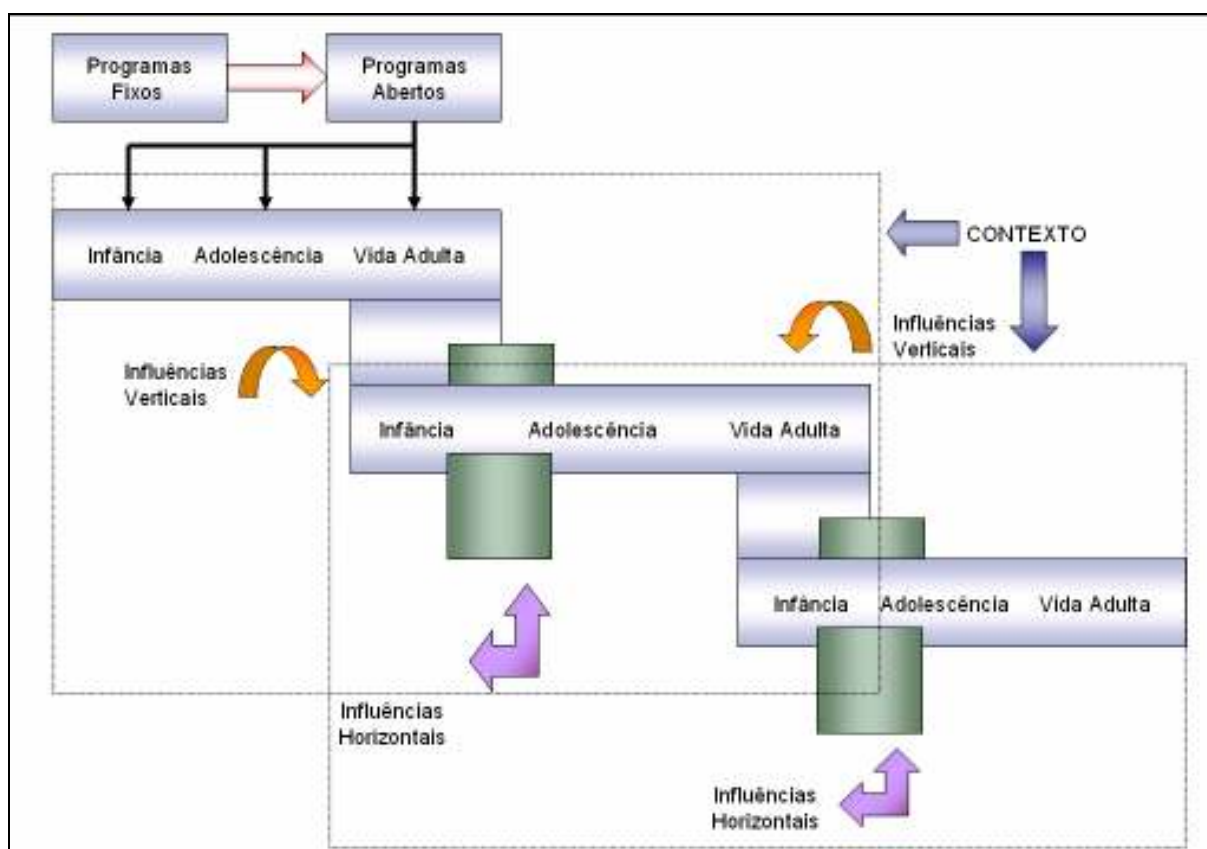


Figura 3: Inter e Intra transmissão de informações geracionais. Modelo adaptado de Keller (2002).

Em um trabalho recente, Bornstein, Hahn, Suizzo e Haynes (2003) conduziram dois estudos sobre conhecimento do desenvolvimento infantil. Ambos os estudos foram realizados com grandes amostras de mães. No primeiro estudo, de que participaram 1336 mães norte-americanas de crianças com 2 anos, os autores verificaram, entre outros aspectos, que o conhecimento sobre o desenvolvimento infantil podia ser significativamente associado às seguintes variáveis: idade das

mães, nível educacional das mães e quantidade de leitura sobre o assunto. Não foram identificadas diferenças significativas entre mães de meninos e meninas, entre mães com e sem ocupação profissional remunerada, ou entre mães naturais e mães adotivas. No segundo estudo, envolvendo 2252 mães de sete países (Argentina, Bélgica, França, Israel, Itália, Japão e Estados Unidos), Bornstein e colegas verificaram diferenças no conhecimento do desenvolvimento infantil entre diversas amostras.

A leitura de material escrito, a participação em turmas para gestantes, e o apoio de companheiros, amigos e vizinhos também contribuíram significativamente para o conhecimento do desenvolvimento infantil. Entre outros aspectos, esses resultados ressaltam a influência da escolaridade das mães, sugerem a influência de variáveis culturais (inferidas pelas diferenças transnacionais) e apontam para a influência de outras variáveis, como a participação em cursos de gestantes.

Apoiando a idéia de diferenças culturais no conhecimento sobre o bebê, o estudo de Goodnow, Cashmore, Cotton e Knight (1984) indicou que mães de origem australiana e libanesa, residentes na Austrália, apresentaram diferenças nas avaliações acerca dos marcos do desenvolvimento — idades em que se espera a aquisição de determinadas habilidades. Os resultados obtidos nesse estudo devem, entretanto, ser avaliados com reservas, já que as mães de origem libanesa possuíam nível de escolaridade mais baixo que as mães de origem australiana. Assim, não é possível concluir se essas diferenças estavam relacionadas à origem étnica, ao nível educacional ou a uma combinação dessas variáveis. Certamente essas variáveis são relacionadas e, junto com outras, vão compor o contexto sociocultural do desenvolvimento, mas há que tentar estudar seus efeitos de forma separada e a possível interação entre esses efeitos, para evitar conclusões equivocadas. Isso foi amplamente verificado nas pesquisas da década de 1970,

revistas por Rogoff e Chavajay (1995). Diferenças em avaliações cognitivas atribuídas à origem cultural em geral eram, na verdade, resultantes de diferenças no acesso à escolaridade.

Utilizando um delineamento de pesquisa mais complexo, Harwood, Schoelmerich, Ventura-Cook, Schulze e Wilson (1996) investigaram simultaneamente a influência do status étnico (anglo-saxão ou latino-americano) e o nível sócio econômico, sobre as crenças de mães acerca de metas desejáveis para o processo de socialização e para o comportamento infantil. Tanto o status étnico quanto o nível sócio econômico mostraram ter influência significativa sobre as metas de socialização das mães. Esses autores, entretanto, investigaram apenas a influência do NSE (calculado a partir do nível educacional e a ocupação profissional das mães e seus parceiros) em sua investigação, não tendo avaliado a importância específica do nível educacional das mães para a produção dos resultados obtidos.

Ribas, Seidl de Moura e Bornstein (2003) realizaram uma revisão de literatura sobre o conhecimento parental e identificaram algumas tendências principais: 1) Os achados endossam a relação entre o nível socioeconômico e o conhecimento parental. Dentre os diversos indicadores de nível socioeconômico, o nível educacional dos pais, em especial o da mãe, é o que tem maior valor discriminante em estudos sobre desenvolvimento infantil. 2) O conhecimento de pais sobre desenvolvimento infantil afeta os comportamentos parentais e, conseqüentemente, o desenvolvimento da criança. Pais que têm acesso a conhecimento sobre o desenvolvimento infantil, e suas principais etapas, têm expectativas mais razoáveis sobre o comportamento de seus filhos e, com isso, têm maior probabilidade de comportar-se de forma mais adequada (e.g., não pensar que é possível o controle de esfíncteres com poucos meses de idade e, portanto, não esperar que um bebê possa ser treinado a usar o banheiro nesse período do desenvolvimento). Os pais

podem também planejar melhor as situações que propiciem seu desenvolvimento e tomar decisões mais apropriadas sobre os cuidados infantis. Em contraste, pais que desconhecem essas etapas ou seqüências esperadas sofrem mais estresse pela divergência entre suas expectativas e as possibilidades reais das crianças, e tendem a tomar decisões pouco adequadas, que podem até ter sérias conseqüências para a criança. O conhecimento parental sobre o desenvolvimento infantil parece ter relação com o desenvolvimento infantil nos primeiros anos.

O estudo de Benasich e Brooks-Gunn (1996) contempla os três tipos de relações mencionados acima, fornecendo evidências que relacionam conhecimentos parentais, comportamentos parentais e desenvolvimento infantil. Esses autores identificaram, em uma amostra de mães, relações significativas entre conhecimentos e atitudes e o nível educacional das mães; entre conhecimentos e atitudes parentais e comportamentos parentais; e entre conhecimentos e atitudes parentais e o desenvolvimento infantil.

A revisão de Ribas et al (2003) revelou ainda que, apesar de ter havido um crescimento da literatura sobre crenças e práticas parentais, essas pesquisas têm se restringido aos Estados Unidos, com poucas exceções em outros países. A literatura brasileira também é ainda pouco expressiva sobre este tema. De fato, crenças de adultos brasileiros sobre desenvolvimento infantil têm sido investigadas por diversos pesquisadores (Bastos, 2001; Biasoli-Alves, 1997; Nogueira, 1988; Ribas & Seidl de Moura, 1995; Seidl de Moura et al, 2004).

Uma versão do Inventário do Conhecimento do Desenvolvimento Infantil (KIDI) foi utilizada no estudo de Ribas et al (2003). Participaram desse estudo 64 mães primíparas do Rio de Janeiro, membros de famílias intactas, maiores de 18 anos, com filhos de 5 meses. Os resultados devem ser considerados com cautela, levando-se em consideração a especificidade (idade dos filhos) e o tamanho da

amostra envolvida. Assim, pouco se sabe a respeito da influência da idade dos bebês, de eventuais variações regionais e de outras variáveis que possam ser associadas ao conhecimento sobre o desenvolvimento infantil.

Seidl de Moura et al (2004) analisaram a relação entre conhecimento sobre desenvolvimento infantil e variáveis da mãe e do bebê, pois acreditam que cognições parentais constituem importante componente do contexto sociocultural em que se dá o desenvolvimento infantil. Em uma amostra de 405 mães primíparas, com filhos menores de um ano, distribuída por seis cidades em diferentes regiões do Brasil, utilizou-se o Inventário do Conhecimento do Desenvolvimento Infantil (KIDI). Foram encontrados efeitos significativos de escolaridade materna e centro urbano. O efeito significativo de escolaridade materna foi verificado em todas as cidades, menos em Porto Alegre, possivelmente pelas políticas de atenção materno-infantil aí implementadas. Estes resultados contribuem para o conhecimento de aspectos do contexto de desenvolvimento de crianças brasileiras e têm implicações para o planejamento de programas de intervenção que visem à promoção de saúde<sup>15</sup>.

Pesquisas nacionais têm sido conduzidas por Rabinovich (1998, 1999) no sentido de comparar os modos de morar, dormir e de aleitamento em famílias de baixa renda, nos estados do Piauí e São Paulo. Os resultados apontados pela autora são muito elucidativos das diferenças nos modos de organização familiar, nas normas e práticas de cuidado, de aleitamento e nos modos de dormir. A autora discute criticamente a questão da urbanização como elemento central para que se caracterize um determinado modo de cuidado com crianças e indica que elementos tais como a autonomia e individualismo, que são comumente considerados características das culturas ocidentais, pareciam não estar representados nos

---

<sup>15</sup> A promoção de saúde tem sido definida como o processo que capacita a população a exercer e aumentar o controle sobre a sua saúde, sendo dessa forma relativa ao bem estar individual e coletivo (Souza & Grundy, 2004).

grupos brasileiros de baixa renda estudados por ela.

Ruela (2006) realiza um estudo intergeracional de crenças valorizadas em uma comunidade rural do Rio de Janeiro, onde foram tomados como pontos-chaves a questão do compartilhamento de crenças, a transmissão intergeracional e o contexto rural. Seu objetivo geral foi conhecer e discutir estas crenças e as similaridades e diferenças presentes nelas, em dois âmbitos: grupal – mães e avós- e intergeracional – avó (mãe) e mãe (filha). Os resultados mostraram que o compartilhamento de crenças é maior no meio intrafamiliar, no entanto, apesar de compartilharem pensamentos sobre qualidades futuras que desejam para seus filhos e estratégias para que eles venham a desenvolvê-las, diferenças indicam que o conteúdo desses valores e as estratégias parentais estão se transformando de uma geração para outra.

Em relação ao cuidado parental, ou mesmo as crenças, há a necessidade de estudos mais amplos, com amostras que cubram pelo menos em parte as diversidades regionais do Brasil, pois não podemos concluir, nem na direção da homogeneidade, nem da diversidade ou de diferenças relativas a grupos culturais ou de nível socioeconômico diversos.

As variações nas expectativas com relação às crianças passam a fazer sentido uma vez que tenhamos levado em conta diferentes circunstâncias e tradições. Elas fazem sentido no contexto das diferenças do que está envolvido na preparação de “uma refeição” ou em “tomar conta” de um bebê, quais as fontes de apoio e os perigos que são comuns, quem mais está próximo, qual é o papel dos adultos naquele lugar e de que forma eles vivem, quais as instruções que as pessoas utilizam para organizar suas vidas, e quais os objetivos da comunidade com relação ao desenvolvimento até o funcionamento adulto nessas instituições e práticas culturais.

Seja em uma tarefa cotidiana, seja na participação em um teste de laboratório, o desempenho das pessoas depende muito das circunstâncias que fazem parte da rotina em sua comunidade e das práticas culturais às quais elas estão acostumadas.

As pessoas costumam considerar as práticas de outras comunidades como bárbaras, supondo que a perspectiva de sua comunidade sobre a realidade é a única adequada. Por exemplo, é comum considerar a boa paternidade/maternidade em termos oriundos das práticas da própria comunidade cultural do observador. Edwards, Gandini e Giovaninni (1996) caracterizaram os valores contemporâneos da classe média dos Estados Unidos com relação à educação de filhos. Estes indicaram que, em outras comunidades, nem todos os componentes desse sistema de significados são encontrados. Se uma mãe do Quênia diz: “pare com isso ou vou bater em você”, isso não significa a mesma coisa que se viesse de uma mãe norte-americana de classe média. Em um ambiente no qual as pessoas precisam ter certa rusticidade física e mental para ter êxito (em função do trabalho físico, prontidão para guerra, das longas marchas com ciclos de fome). Vistos de fora de cada sistema de significados, ambos os conjuntos de práticas podem ser julgados como inadequados, ao passo que, se vistos de dentro, fazem sentido.

Um exemplo mais contemporâneo das diferenças nos objetivos vem de mães da África Ocidental que haviam emigrado há pouco tempo para Paris. Elas criticavam o uso que os franceses faziam de brinquedos para ensinar algo aos bebês sobre o futuro, dizendo que isso os cansava e preferiam apenas deixar que os bebês brincassem, sem fatigá-los (Rabain Jamin, 1994). Parte de sua crítica também se relacionava a uma preocupação de que esse foco nos objetos causasse empobrecimento da comunicação e isolamento (de forma muito semelhante aos pais de classe média nos Estados Unidos que expressavam preocupação sobre o



impacto negativo do videogame). Essas mães africanas pareciam priorizar a inteligência social sobre a tecnológica (Rabain Jamin, 1994). Elas respondiam mais freqüentemente à ação social de seus bebês de 10 a 15 meses, e menos às iniciativas com relação aos objetos, que as mães francesas. As africanas muitas vezes estruturavam a interação com seus bebês em torno de outras pessoas, ao passo que as francesas concentravam a interação na exploração de objetos inanimados.

Em cada comunidade, o desenvolvimento humano é orientado por objetos locais que priorizam aprender a funcionar no âmbito das instituições e tecnologias culturais da comunidade. Os adultos priorizam os papéis e as práticas adultas de suas comunidades, ou das comunidades que visualizam para o futuro, e as características pessoais consideradas como apropriadas a papéis adultos (Ogbu, 1981).

Uma criança que vem ao mundo hoje em dia herda um conjunto de genes e aprende muitas lições com a experiência. Mas ela adquire algo mais também: as palavras, os pensamentos e as ferramentas que foram inventados por outras pessoas muito tempo antes. O motivo para que a espécie humana domine o planeta e os gorilas estejam em extinção não está em nossos 5% de DNA especial, nem na capacidade de agir culturalmente, mas na capacidade de acumular cultura e transmitir informação através dos mares e das gerações.

A palavra cultura significa pelo menos duas coisas diferentes. Significa arte intelectual, discernimento, gosto, e também ritual, tradição e etnicidade. O comportamento humano deve-se muito à sua natureza, mas também deve muito aos rituais e hábitos de seus companheiros.

A partir de uma perspectiva sociocultural, do modelo de nicho de desenvolvimento e da análise das evidências da literatura que foram discutidas,

considera-se que vários aspectos justificam a condução do presente estudo. As crenças maternas são um importante aspecto do nicho de desenvolvimento. Dentro de um sistema de crenças maternas, o conhecimento sobre desenvolvimento infantil tem um papel relevante e pode afetar práticas e, dessa forma, o desenvolvimento de crianças.

### **3.4 Em busca de uma definição: Rural e Urbano**

Deve-se considerar a dificuldade proporcionada pelas definições de rural e urbano (Albuquerque e Pimentel, 2004). Tendo isso em vista, Caiado, Costa e Santos (2003) chamam a atenção para a influência da definição desses conceitos na implementação de projetos de políticas na educação, nas decisões jurídicas, nos serviços de saúde pública e no desenvolvimento da própria região. Desafortunadamente, porém, os significados de urbano e rural freqüentemente permanecem vagos e imprecisos (Caiado et al, 2003). Uma explicação para tal pode ser concebida, pois, sobretudo nos grandes centros, o ambiente rural é percebido como um todo homogêneo e subdesenvolvido, refletindo informações distorcidas que não correspondem aos fatos. Adiciona-se a isso as definições apresentadas em dicionários, em que se concebe o rural usualmente a partir deste ângulo, tendo sinônimos depreciativos, como atrasado, rústico, rude ou agrário (Albuquerque e Pimentel, 2004).

Para procurar avançar na discussão das definições de rural e urbano, com vistas à análise do desenvolvimento regional, parte-se do princípio que os conceitos formais de rural e urbano, baseados nos limites administrativos (lei do perímetro urbano), já não são suficientes para explicar os complexos processos socioeconômicos e socioespaciais (Caiado et al, 2003).

Ainda, segundo os autores anteriormente citados, a principal característica da rede urbana, nas últimas décadas, é a conurbação, isto é, aglomerações metropolitanas ou não-metropolitanas em que se concentram parcelas crescentes da população. Além da grande diversidade e da alta densidade de população os centros urbanos apresentam as interações espaciais mais intensas e complexas de todo o país. Isso se reflete em padrões espaciais que variam segundo aglomerações urbanas que se desenvolveram a partir de um núcleo.

As diferenças na caracterização das áreas urbanas e rurais nos diversos países do mundo fazem com que não exista uma definição de população urbana aplicável a todos. As definições nacionais de população urbana são mais comumente baseadas no tamanho da localidade. A população rural está sendo definida por exclusão: aquela que não habita as áreas urbanas (Caiado et al, 2003).

O desenvolvimento mundial e a urbanização crescente das populações resultam nessa complexidade presente na atualidade para a identificação do rural e do urbano. No Brasil, cabe ao município definir o limite oficial entre as zonas urbanas e zonas rurais de seu território através da Lei de Perímetro Urbano.

As principais dinâmicas que caracterizam o crescimento no meio rural podem ser resumidas da seguinte forma: - atividades vinculadas à produção agropecuária; - atividades derivadas do consumo da população rural; - atividades derivadas da disponibilidade de mão-de-obra excedente no meio rural, que inclui o trabalho em domicílio e o trabalho complementar daqueles que exercem outra atividade não-agrícola remunerada; - expansão dos serviços públicos no meio rural; - demanda por terras para uso não-agrícola pelas (agro) indústrias e empresas prestadoras de serviços; - demanda da população urbana de baixa renda por terrenos para autoconstrução de suas moradias em áreas rurais situadas nas proximidades das cidades; - demanda da população urbana de alta renda por áreas de lazer; -

consumo não-agrícola da população urbana, que é constituído por bens e serviços realizados no meio rural (artesanato, turismo ecológico, etc.). Em resumo, já não se pode caracterizar o meio rural somente como agrário. O comportamento do emprego no meio rural não pode mais ser explicado apenas a partir do calendário agrícola e/ou produção agropecuárias. Há um conjunto de atividades não-agrícolas que responde, cada vez mais, pela nova dinâmica populacional do meio rural (Caiado et al, 2003).

Albuquerque e Pimentel (2004) destacam que a psicologia deve e pode aportar conhecimentos que ajudem as pessoas, habitantes do rural, a relacionar-se melhor no ambiente em que vivem. A contribuição da psicologia pode ser de grande importância para a facilitação e o desenvolvimento do meio rural, que vive hoje um rápido processo de transformação, a partir das mudanças socioculturais do mundo moderno.

## **4 MÉTODO**

### **4.1 Caracterização**

Trata-se de uma pesquisa descritiva, exploratória e transversal, pois procurou descrever as características das crenças parentais sobre o desenvolvimento infantil em contextos distintos, visando uma compreensão da influência do meio na construção de crenças parentais. Será transversal no momento em que investigará um acontecimento que ocorre habitualmente, onde esse fenômeno será caracterizado.

A pesquisa exploratória, segundo Gil (1991), tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema a ser investigado, tentando torná-lo mais explicativo, e aprimorar idéias ou descobertas referentes a ele.

### **4.2 Participantes**

Serão apresentados dados gerais sobre características de mães do município de Itajaí, organizadas em três grupos: mães da zona rural; mães da zona urbana com baixa escolaridade e mães da zona urbana com escolaridade superior.

Foram estudadas 37 mães da zona rural e 40 mães da zona urbana, 20 com baixa escolaridade e 20 com escolaridade superior, num total de 77 mães. As mães deveriam ter mais de 18 anos e terem pelo menos um filho na idade de 0 a 3 anos. A criança focal seria a que pertencesse a esta faixa etária.

As mães da zona rural tinham idades variando de 18 a 47 anos e média de idade foi de aproximadamente 29 anos (28,86), as mães da zona urbana com baixa escolaridade tinham idade entre 19 e 37 anos e a média foi de aproximadamente 28

anos (28,35), já as mães da zona urbana com escolaridade superior tinham idade entre 23 e 43 anos e a média foi de aproximadamente 32 anos (32,15).

Em relação ao fator escolaridade dos pais foi estabelecido um escore de 0 à 7 (0=analfabeto, 1= Ensino Fundamental Incompleto, 2= Ensino Fundamental Completo, 3= Ensino Médio Incompleto, 4= Ensino Médio Completo, 5= Ensino Superior Incompleto, 6= Ensino Superior Completo, 7= Pós-Graduação).

A média do escore escolaridade na zona rural foi de 1,78, ficando entre não alfabetizada e Ensino Fundamental Completo; na zona urbana as mães com baixa escolaridade tiveram uma média de 2,95, ficando a maioria entre Ensino Fundamental Completo e Ensino médio incompleto; as mães urbanas com escolaridade superior tiveram a média de 6,45, ficando entre Ensino Superior Completo e Pós-Graduação.

No momento da pesquisa, das 77 mães, 8 eram solteiras, 54 casadas, 1 separada e 14 moravam junto (união estável). A média de filhos foi de aproximadamente de dois filhos (2,14) nas zonas rural, urbana com baixa escolaridade (1,95) e urbana com escolaridade superior (1,80). Sendo que as famílias dessas mães, ou seja, a geração anterior, apresentaram uma média maior de filhos: zona rural cinco filhos (5,49), zona urbana baixa escolaridade quatro (4,10) e zona urbana escolaridade superior quatro (4,05).

A idade dos pais variou entre 20 a 62 anos na zona rural, com média de aproximadamente 35 anos (34,51), os pais da zona urbana com baixa escolaridade tinham idade entre 20 a 50 anos e a média de aproximadamente 32 anos (31,85), já os pais da zona urbana com escolaridade superior tinham idade entre 25 a 50 anos e a média foi de aproximadamente 36 anos (35,95).

A média de anos de estudos do pai foi na zona rural 2,08, ficando entre Ensino Fundamental Incompleto e Ensino Fundamental Completo; na zona urbana os pais com baixa escolaridade tiveram uma média de 3,20, ficando a maioria entre Ensino Médio Incompleto e Ensino Médio Completo; os pais da zona urbana com escolaridade superior tiveram a média de 4,50, ficando entre Ensino Superior Incompleto e Ensino Superior Completo.

Tabela 1 – Idade média dos participantes, média do escore do nível de escolaridade e média de filhos.

Participantes (n)		Média de idade	DP	Média do escore do nível	DP	Média de filhos	DP
Mães ZR	37	28,86	7,92	1,78	1,15	2,14	1,37
Pais ZR	37	34,51	9,09	2,08	1,09		
Mães ZUBE	20	28,35	5,11	2,95	1,23	1,95	1,14
Pais ZUBE	20	31,85	7,26	3,20	2,04		
Mães ZUES	20	32,15	5,34	6,45	0,82	1,80	0,89
Pais ZUES	20	35,95	5,98	4,5	1,63		

### 4.3 Contextos da Pesquisa

Para a realização deste estudo, foi escolhido o município de Itajaí, localizado no litoral do estado de Santa Catarina. O último Censo do IBGE (2000) estimou a população para 2005 de 164.950 habitantes, sendo que o número de famílias residentes em domicílios particulares é de 43.774, e o número de mulheres residentes com rendimento são 32.249 habitantes e homens residentes com rendimento 44.039 habitantes. O número de crianças entre 0 e 3 anos é de 10.605.

O município fica a cem quilômetros da capital, com uma área de unidade territorial de 289 Km, e tem como forte renda o comércio através do porto. Em relação à agricultura, pecuária, silvicultura e exploração florestal o número de habitantes registrados, recebendo salário é de 206 habitantes, o que nos remete a concluir que muitas das pessoas residentes na Zona Rural do município trabalha sem registro.

## **4.4 Instrumentos de Coleta de Dados**

### **4.4.1 Os Dados Sociodemográficos**

Para a coleta dos dados sociodemográficos das mães, foi utilizada uma ficha de informações sobre a família, em formato de entrevista semi-aberta. Os dados colhidos foram: escolaridade, atividade profissional, estado civil e a idade delas e do pai do(s) seu(s) filho(s), e o sexo e idade da criança focal.

### **4.4.2 Dados da Rotina da Mãe e da Criança Focal**

Para a coleta de alguns dados sobre a rotina da mãe e da criança focal foi utilizada uma ficha onde as informações foram coletadas em forma de entrevista semi-aberta.

Foi pedido que as mães organizassem em uma tabela os períodos do dia (manhã, tarde ou noite) que ficam com seus filhos. Para tanto, as mães assinalavam os períodos que disponibilizavam para estar com seus filhos durante os dias da semana e durante os finais de semana. Também foram levantadas duas questões com as mães: se ficam sozinhas com a criança durante o período que estão em



casa, se não, quem é o outro adulto.

Também foi investigado no instrumento a rotina da mãe, ou melhor, quanto tempo ela dispõe para a criança e para os afazeres da casa ou outros. Foi pedido que a mãe desse uma nota de 1 à 7 para mensurar o tempo que ela se ocupa com aquela atividade, sendo que 1 seria nada e 7 muito.

Em relação a rotina da criança focal, foi pedido que a mãe desse uma nota de 1 a 7 para mensurar o tempo que a criança se ocupa com aquela atividade, sendo que 1 seria nada e 7 muito. Calculou-se então a média e o desvio padrão das respostas que as mães deram em relação à rotina da criança.

#### **4.4.3 Avaliação da importância das práticas parentais**

##### **Questionário de Crenças Maternas**

Foi utilizada uma adaptação do instrumento desenvolvido por Suizzo (2002): *Croyances es idées sur les nourissons et petits enfants* (CINPE) (Questionário de crenças parentais sobre crianças e bebês). O instrumento original foi traduzido por um grupo de pesquisa da UERJ, coordenado pela Dr<sup>a</sup> Maria Lúcia Seidl de Moura, que realizou um processo de *back translation* para verificação da clareza e adequação cultural das assertivas contidas no questionário. Uma comissão de juízes do Rio de Janeiro aprovou a tradução, e conferiu ao questionário a condição de instrumento adequado para alcance das metas propostas pelo projeto. Posteriormente a esse processo foram encaminhadas cópias a cada grupo de pesquisa participante para análise dos itens, verificação da estrutura do instrumento e da consistência interna, mediante a aplicação do questionário em testes piloto.

O instrumento consiste em 50 itens, 25 relacionados a bebês até 1 ano de idade e 25 para crianças entre 1 e 3 anos. Com o questionário de Suizzo é possível identificar quatro dimensões relacionadas a diferentes domínios do cuidado parental,

como demonstrado nos exemplos a seguir:

1. *Expor a criança a diferentes estímulos* (estimulação cognitiva e motora): “9. Oferecer ao bebê brinquedos que estimulem seus sentidos”; “11. Ler histórias para a criança”.

2. *Garantir a apresentação apropriada da criança* (dimensão social): “23. Ensinar a criança a cumprimentar e agradecer”; “24. Ensinar a criança a se comportar fora de casa”.

3. *Responder à criança e criar vínculo com ela* (Dimensão emocional): “18. Não deixar a criança ver os pais brigando”; “29. Ficar bastante com o bebê no colo”.

4. *Manter a criança sobre controle rígido* (Dimensão disciplinar): “41. Criar a criança com crenças religiosas”; “43. Bater na criança quando ela fizer alguma coisa errada”.

Para cada assertiva a mãe deve assinalar a importância que atribui ao item, numa escala de 6 pontos (anexo 03). Pede-se que a mãe responda de acordo com o que pensa sobre a criação de crianças em geral, e não com o que especificamente faz com sua criança. Acredita-se que esse procedimento permite levantar as crenças parentais sobre desenvolvimento infantil em geral, não se restringindo apenas às particularidades da vida de cada indivíduo.

#### **4.4.4 Questionário sobre Lembranças em relação a Práticas de Criação usadas pelos Pais**

Para avaliar a relação das mães com os seus pais durante a infância e adolescência, utilizamos uma versão resumida da primeira versão da escala EMBU-Egna Minnem Beträffande Uppfostran- que foi construída por Perris, Jacobson,

Lindstorm, Von Knorring e Perris (1980), sendo a língua original o sueco. Atualmente é um dos instrumentos mais utilizados para avaliar a percepção dos adultos acerca das práticas educativas dos seus progenitores (Rappe, 1997). A versão original possui 81 itens, a partir de leituras de outros trabalhos e da validação da escala reduzida em outros países, como: Portugal (Canavarro, 1996), Japão (Huang, Someya, Takahasshi e Tang, 1999), Espanha (Aluja, Del Barrio & Garcia, 2006), Alemanha (Arrindell et al, 2001). Os estudos psicométricos da escala (Canavarro, 1996) revelaram bons índices de confiabilidade e validade do instrumento e valores de consistência interna adequados.

Nossa versão reduzida, de 24 itens, foi elaborada pelo Dr. Martin Brüne (Alemanha), traduzido para o português pela Dr<sup>a</sup> Emma Otta, pesquisadora da USP, que consta em um dos subprojetos do Projeto Milênio. Os itens avaliam a frequência com que sucederam determinadas práticas educativas durante a infância e adolescência do indivíduo, em relação ao pai e à mãe, separadamente, numa escala de tipo Likert de 4 pontos, que vai desde “Não, nunca a Sim, a maior parte do tempo”. Foram identificadas, como na versão original, três dimensões que podem ser relacionadas a domínios diversos: rejeição e castigo; calor emocional; controle e super-proteção.

#### **4.4.4 Folha de Relatório**

A folha de relatório teve como objetivo registrar algumas observações do pesquisador sobre a aplicação dos instrumentos e/ou sobre a família. Ela contém também, o nome dos participantes (mãe e filho) e, se houve, a pessoa que indicou aquela mãe.

## 4.5 Procedimentos

A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética da Universidade Federal de Santa Catarina, onde obteve aprovação<sup>16</sup>. Todos os participantes receberam informações orais e escritas sobre objetivos da pesquisa, responsabilidade do pesquisador, método empregado e direito a recusar o consentimento. A inclusão na pesquisa foi condicionada à assinatura do Termo de Consentimento Informado (Anexo 01). Além desses aspectos gerais, a pesquisadora procurou estabelecer e manter um relacionamento pautado pelo respeito e pela preocupação em reduzir os custos da participação, em tempo e constrangimento imposto aos participantes. Cada participante foi identificado apenas por um código nas folhas dos instrumentos e seus dados de identificação constaram somente em uma ficha (Anexo 03).

### 4.5.1 Contextualizando a pesquisa: O pesquisador estabelecendo relações.

Uma pesquisa é sempre, de alguma forma, um relato de longa viagem empreendida por um sujeito cujo olhar vasculha lugares muitas vezes já visitados. Nada de absolutamente original, portanto, mas um modo diferente de olhar e pensar determinada realidade a partir de uma experiência e de uma apropriação do conhecimento que são, aí sim, bastante pessoais.

Devido às discrepâncias sociais e econômicas da cidade de Itajaí, entendemos que em vez de se olhar à cidade como um todo homogêneo e obter um resultado que não reflita as condições de vida dos diferentes níveis socioeconômicos, julgou-se mais adequado observar separadamente algumas regiões da cidade, a fim de possibilitar um estudo mais criterioso e adequado que

---

<sup>16</sup> A cópia da carta de aprovação do comitê de ética está no anexo

reflita as realidades específicas. Deste modo, a cidade foi avaliada pelas "áreas urbana e rural", sendo que na área urbana a diferenciação ocorreu através do fator escolaridade das mães (baixa e superior). Estas áreas possuem segmentos sociais com padrões similares e distintos de facilidades e dificuldades. Para isto, utilizou-se da divisão do município em bairros, elaborada pela Prefeitura Municipal de Itajaí, a partir de critérios de classificação por características semelhantes, o que confere a essas áreas um relativo grau de representatividade enquanto realidades de Itajaí.

Para a realização de pesquisas em psicologia que dependem do comportamento das pessoas que participaram, torna-se de extrema importância conhecer previamente as maneiras de agir, sentir e pensar da comunidade-alvo dessas ações e o contexto onde se insere essa comunidade (Piovisan e Temporini, 1995).

Piovisan e Temporini (1995) colocam que as crenças populares, em geral, são fortemente arraigadas, assim, como a pesquisa deseja descobrir as crenças e práticas destas mães, nestes contextos, a argumentação técnica a ser utilizada em trabalho dessa natureza deve ser elaborada com base no conhecimento dessas variáveis e na linguagem popular, ao invés da linguagem científica, principalmente se o que o pesquisador deseja é obter a maior diversidade de dados, informações, sobre aquela comunidade.

Considera-se, portanto, ser tarefa do pesquisador a identificação do repertório de conhecimentos e vocábulos comumente empregados pelas pessoas da comunidade. Este constitui o primeiro passo para uma comunicação eficiente.

A experiência tem mostrado que nem sempre é fácil o acesso a contextos adversos de pesquisa (Piovesan, Temporini, 1995), tornando as influências restritivas que acabam interferindo na tomada de decisões e na execução de ações durante a pesquisa, decorrentes de fatores psicossocioculturais. A importância que

as pessoas conferem ao cuidado parental depende, em especial, de padrões socioeconômicos, de conhecimentos, hábitos, atitudes e crenças aprendidos culturalmente.

As experiências de vida, adquiridas na coleta de dados de pesquisas, colaboram para a construção de conhecimentos, crenças, atitudes, valores, emoções e motivações, componentes importantes a condicionarem a percepção dos indivíduos (pesquisadores) acerca de fenômenos biológicos, psíquicos e sócio-ambientais. Assim, a percepção constitui experiência sensorial que adquire significado à luz dessas influências (Piovesan, Temporini, 1995).

Se a desigualdade existente entre a qualidade de vida da população do município levou à adoção de critérios que permitissem estratificá-lo para a amostra, da mesma forma o trabalho de campo precisaria se orientar em função das diferentes realidades confrontadas, pois é no campo que o projeto encontra seu objeto, cria com ele uma relação e sobre ele produz um conhecimento (Brandão, 2000). Neste sentido, os procedimentos desenvolvidos precisam ser constantemente adequados, seja na elaboração de novas estratégias de abordagem seja na construção de instrumentos que viabilizem o processo de coleta de informações.

A especificidade de cada universo social que se penetra requer procedimentos diferenciados que só se tornam efetivos através do olhar treinado do observador, que vai capturando o que pode ser significativo e apreendendo os códigos que perpassam as relações. É esse mesmo olhar que, enquanto revela maneiras de relacionar-se, atualiza e testa os dados secundários que informam sobre aquela realidade. Na dinâmica do trabalho de campo, o papel do pesquisador/entrevistador é fundamental na apreensão do real. Pesquisador e questionário são ambos instrumentos que se completam na atividade de campo. Aquilo que o questionário, por razões metodológicas que lhe impõem um recorte,

deixa de fora da moldura, o olhar do pesquisador encontra campo aberto para focalizar. Este exercício permite o resgate do que pode ser significativo para uma melhor investida, tanto em nível da pesquisa que se empreende quanto da sua própria superação ao apontar para novos estudos a partir dessas percepções (Brandão, 2000).

Compreendendo a enumeração como primeira fase deste processo de pesquisa de campo, e reconhecendo sua importância como etapa fundamental para o sucesso do momento subsequente, entende-se que a descrição de situações específicas ocorridas em cada localidade e as estratégias testadas quando da enumeração merecem uma descrição pormenorizada.

#### **a) Zona urbana -- mães com nível escolar superior**

Estas mães foram contatadas através de amizades da própria pesquisadora no seu ambiente de trabalho, uma escola da rede particular. Antes de começar o trabalho, foi feita uma primeira incursão convidando estas mães a participarem, posso assim dizer que foi a população mais fácil de acessar por já ter um contato social e profissional mais intenso com as mesmas. Logo o reconhecimento deste terreno, a preparação do campo para a entrada do pesquisador foi bastante tranquila.

#### **b) Zona urbana -- mães com baixo nível de escolaridade**

A dificuldade maior do trabalho era o próprio acesso à população alvo da pesquisa, considerando que a situação ideal em um processo de enumeração é o contato direto entre o pesquisador e seu futuro entrevistado. A enumeração, além de indicar um processo de localização, tem a função de preparar o terreno para a entrevista. Entretanto, nem sempre essa situação ideal pode ser atingida neste setor. A desconfiança e a falta de vínculo prévio fazia muitas vezes receber um

“não”. Logo a estratégia utilizada para chegar a estas mães foi através de alunas do Curso de Normal Superior de uma Faculdade local, pois as mesmas trabalham em creches públicas, onde essa população seria facilmente acessada, até porque já possuíam um contato com as alunas e tinham mais boa vontade em contribuir para a pesquisa. Depois era pedido para as alunas que falassem sobre estas famílias, suas realidades, como percebiam a relação da mãe com a criança focal, como era o ambiente familiar. Outro público alvo foi as zeladoras da escola onde a pesquisadora trabalhava, pois estas indicaram parentes e conhecidos que preenchiam as caracterizações necessárias para a pesquisa.

### **c) Zona rural**

A Zona Rural do município de Itajaí compreende um conjunto de bairros que se estende por uma imensa área, que tem como limite o município de Brusque. Os 7 bairros selecionados partiram da sugestão do Secretário de Desenvolvimento da Zona Rural de Itajaí, que após ler o projeto de pesquisa sugeriu os bairros que tinham características mais rurais, pois há bairros pertencentes a esta região em que as famílias estão vinculadas(trabalhando) na zona urbana. Para esta parte da pesquisa foram incluídos os bairros da Paciência, Canhanduba, Limeira, Brilhante I, Brilhante II, Campeche e Km 12.

Definidos os bairros, precisava-se definir como seria acessada essa população. A inexistência de listas de endereços atualizados na Zona Rural, ou de quaisquer outras listagens que possibilitem a localização de parcelas dessa população, dificultou a seleção prévia de qualquer amostra domiciliar, exigindo-se para isto um trabalho exaustivo de visita “direta” às famílias. Nesta região o trabalho consistiu em 17 idas a campo, num total de 32 horas de entrevistas e eram rodados em média 50 Km por manhã.



A possibilidade inversa seria a de entrar em contato com os líderes comunitários destas regiões, e tentar obter informações. O problema deste procedimento foi o pequeno número de identificações dados por eles. Outra maneira seria as escolas, porém a criança de até 3 anos ainda não está na escola da comunidade rural, então novamente seria através de terceiros (irmãos, professoras, diretora).

O procedimento adotado para a enumeração levou em consideração as peculiaridades dessa região, uma sucessão de bairros com características rurais comuns. O tipo de habitação predominante - sítios - permitiu que a abordagem fosse tentada sem uma ida prévia a campo, batendo-se diretamente às portas. Considerando os longos deslocamentos havia a necessidade da utilização de um automóvel para se locomover nestes bairros, pois eram entrecortados por longos territórios com escassos moradores. Com esse procedimento, visou-se principalmente o acesso do pesquisador num ambiente diferente do seu convívio pessoal. A receptividade em toda essa região foi excelente.

Deste modo, a solução encontrada foi algo intermediário, a exaustiva procura dessas mães indo de sítio em sítio e pedindo indicações. Este procedimento leva vantagem em relação aos outros dois sugeridos, pois se evita o alto tempo gasto nos dois primeiros e trabalha-se com uma amostra mais confiável, porque estas mães conhecem suas vizinhanças, logo ficaria mais fácil ter acesso a outras mães sendo indicada por uma conhecida sua. Pois mesmo a pesquisadora tendo cuidado com o traje utilizado (o mais simples possível: camiseta, calça jeans, tênis...), a chegada nos sítios de carro, dizer que vem fazer uma pesquisa para o Mestrado, o auxílio de uma tecnologia não comum neste ambiente (o gravador), era motivo de receio e desconfiança, exigindo da pesquisadora uma conversa bastante informal antes de iniciar a entrevista. E, sendo através da indicação de uma vizinha, amiga, parente,

era muito mais tranqüila a abordagem.

## 4.6 Análise dos dados

A análise dos dados foi tanto quantitativa como qualitativa, visando atingir os objetivos propostos.

Os **dados sociodemográficos** foram analisados principalmente em termos de escolaridade das mães, relacionando esta variável com outras do estudo, através de análise de correlação.

A análise dos itens do **inventário sobre práticas parentais** foi feita com base nos quatro fatores apontados por Suizzo (2002) em seu estudo. Eles correspondem a:

- a. Estimulação, envolvendo os itens entre 1 e 16.
- b. Apresentação apropriada do bebê em público, envolvendo os itens de 17 a 24.
- c. Responsividade e vínculo, envolve os itens entre 25 a 32.
- d. Disciplina, envolvendo os itens 33, 36, 37, 39, 40, 41, 42 e 43.
- e. Outros- que envolvem os itens não classificados.

Os índices de fidedignidade (Cronbach alfas) de cada fator foram, respectivamente: 0,82; 0,68; 0,65 e 0,58.

Foi obtido um escore em cada item através de seu somatório para obtenção de média e desvio padrão e também um escore para cada fator. A análise de variância foi utilizada para fazer comparações entre os quatro fatores, considerando estatisticamente significativas às diferenças com  $p < 0,05$ .

Foi utilizado também, para determinar o grau de correlação, o teste de correlação de Person, entre os dados sociodemográficos e os quatro fatores.

A análise dos itens do **questionário sobre lembranças em relação a práticas de criação usadas pelos pais** da mãe entrevistada foi feita com base nos três fatores apontados por (Arrindell et al, 2001):

- a) Rejeição e castigo, que equivale aos itens 1; 3; 6; 8; 16; 18; 20; 22.
- b) Calor emocional, que equivale aos itens 2; 7; 9; 12; 14; 15; 17; 24
- c) Controle e super-proteção, que equivale aos itens 4; 5; 10; 11; 13; 19; 21; 23.

Foi obtido um escore em cada item através de seu somatório para obtenção de média e desvio padrão e também um escore para cada fator. A análise de variância foi utilizada para fazer comparações entre os quatro fatores, considerando estatisticamente significativas as diferenças com  $p < 0,05$ .

Foi utilizado também, para determinar o grau de correlação, o teste de correlação de Person, entre os dados sociodemográficos e os quatro fatores.

Por fim, em ambos os instrumentos, buscou-se articular análises quantitativas e qualitativas dos dados. Procurou-se descrever as crenças das mães estudadas e sua possível organização em modelos culturais ou etnoteorias parentais, no âmbito pessoal: relação mãe – filho(a) e intergeracional – através das suas lembranças.

## **5 RESULTADOS**

### **5.1 Dados sobre a Rotina da Mãe e da Criança Focal**

Serão apresentados dados gerais sobre a rotina das mães e das crianças, organizadas nos três grupos: mães da zona rural (ZR); mães da zona urbana com baixa escolaridade (ZUBE) e mães da zona urbana com escolaridade superior (ZUES).

O tempo que a mãe disponibiliza para estar junto de seu filho pode ser usado para melhorar a interação. Contudo, a disponibilidade física, a responsividade, servem para melhorar a qualidade dessa interação.

As mães da ZR disponibilizam maior tempo para a criação dos filhos, sendo que 34 mães (91%) ficam os três períodos do dia, durante a semana, e 36 mães (97%) nos fins de semana. Na ZUBE, 9 mães (45%) ficam “manhã/ tarde e noite”, 7 (35%) permanecem apenas à noite e 3 (15%) manhã e noite. Já nos fins de semana 20 mães, (100%) ficam tempo integral com os filhos. Na ZUES, durante a semana 9 mães, (45%) ficam apenas manhã e noite; e 2 (10%) período integral; 7 (35%) apenas durante a noite e 2 (10%) ficam só pela manhã ou só à tarde. Contudo, nos fins de semana a dedicação também é de todas as 20 mães (100%) em período integral.

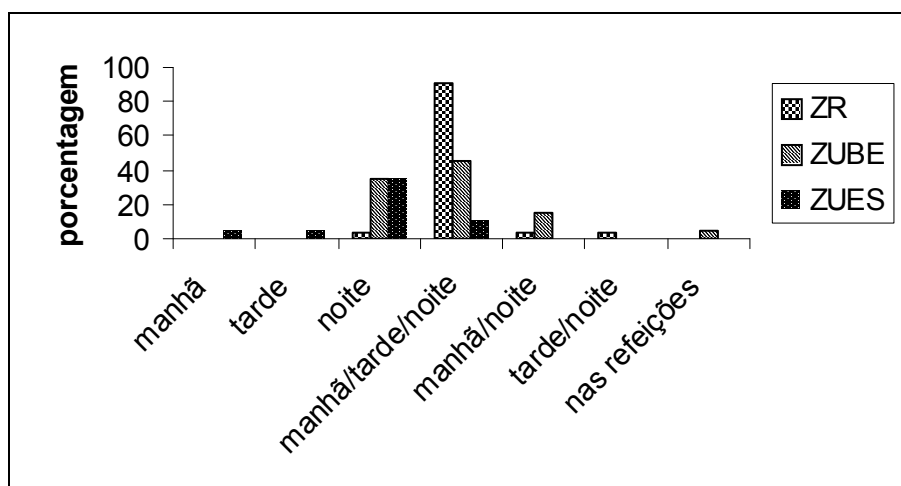


Figura 4: Percentual de mães distribuídas nos períodos que permanecem com a criança focal durante a semana.

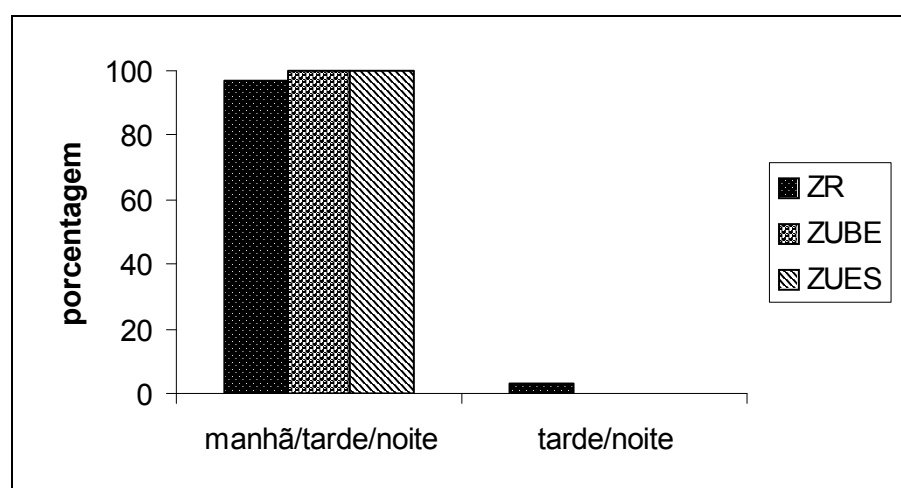


Figura 5: Percentual de mães distribuídas nos períodos que permanecem com a criança focal durante os finais de semana.

Na presente pesquisa parte-se do pressuposto que o acúmulo de atividades diárias que sobrecarregam as mães, podem interferir na qualidade da interação. Daí a importância de uma rede de apoio para auxiliá-la em atividades da vida diária, e que estratégias são criadas pelas mães de acordo com o contexto em que vivem.

Na ZR 25 mães não ficam sozinhas (67,6%) e 12 sim (32,4%), sendo que 9 tem a presença do pai em casa (36%), 4 a da avó (16%), 4 tias (16%), 3 citam pai/avó/tios (12%), 2 avó/tios (8%), 1 pai/tio (4%) e 2 outros filhos (8%). Na ZUBE 19 mães tem a presença de outro adulto (95%) e 1 não (5%), e são divididos da seguinte forma, 6 com o pai (30%), 3 com avós (15%), 2 com pai/avós/tios (10%), 3 avós e tios (15%), 2 irmão (10%) e 4 pai/empregada (20%). Na ZUES 15 mães não

ficam sozinhas (75%) e 5 sim (25%), sendo das mães que não permanecem sozinhas, 6 têm a presença do pai (37,5%), 2 dos avós (12,5%), 2 pai/avós/tios (12,5%), 2 babá (12,5%), 1 babá/avó/empregada (6,3%) e 3 pai/empregada (18,8%).

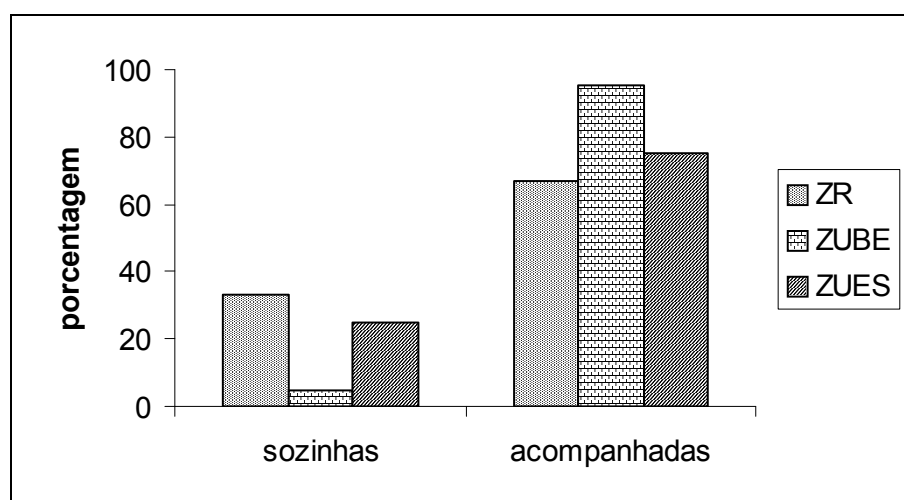


Figura 6: Percentual de mães que ficam sozinhas no período que estão com os filhos e as que têm um adulto presente no ambiente.

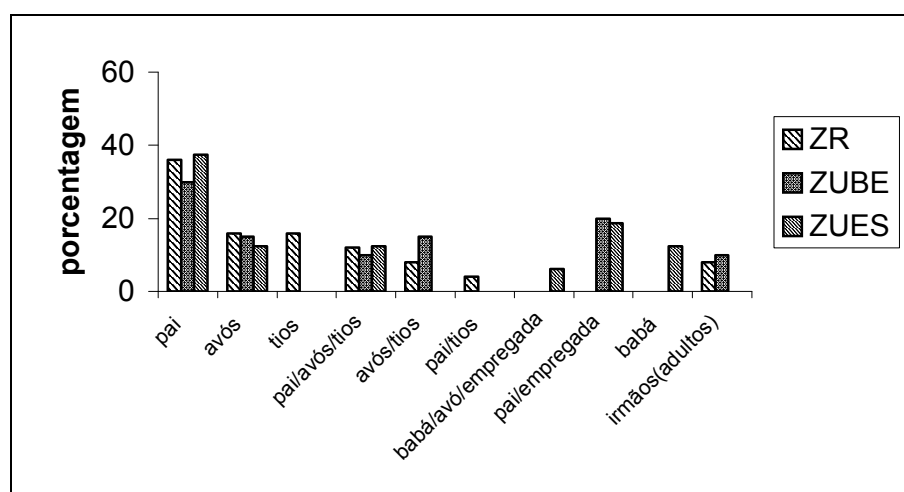


Figura 7: Percentual de familiares que ficam com as mães no período em que estão com os filhos.

### 5.1.1 Rotina da criança

Na presente pesquisa investigou-se a rotina das crianças, pois parte-se do pressuposto que o espaço doméstico é um dos contextos de desenvolvimento infantil em que a criança permanece por mais tempo. Este espaço é organizado

pelos seus progenitores de forma a proporcionar conforto e segurança.

Tabela 2: Média de respostas dos grupos de mães mensuradas entre os valores de 1 à 7 sobre a rotina das crianças

Rotina da criança	ZR		ZUBE		ZUES		F <sub>(2, 74)</sub>
	M	DP	M	DP	M	DP	
Brincar sozinha	4,95	2,43	4,30	2,51	4,65	2,13	0,48
Brincar com outras crianças	3,41	2,27	5,25	2,07	4,00	2,34	<b>4,41*</b>
Ver televisão	3,70	2,53	3,70	2,60	2,80	1,61	1,09

\*p< 0,05

Foi realizada uma análise de variância entre os três grupos de mães na rotina da criança focal. A partir dos dados descritos de cada fator, a comparação entre as mães mostrou diferença significativa entre os grupos apenas na rotina “Brincar com outras crianças”. Constatada a diferença, foi realizado o teste post hoc- Tukey HSD- para verificar onde ela ocorreu. O teste mostrou que as diferenças significativas foram entre as mães da ZR e ZUBE. As mães da ZUBE tiveram o maior escore de respostas para esta rotina.

Na rotina “brincar sozinha” as mães da ZR parecem valorizar mais esta rotina, e não valorizam a prática de brincar com outras crianças, no entanto essa diferença não é significativa. Ver televisão é um item pouco importante na rotina dos filhos, que acaba ocupando a maior parte do seu tempo com outras atividades que elas citaram, como brincar com água, jogar bola, subir em árvore, brincar no balanço.

As mães da ZUBE já destacaram mais a rotina de que as crianças brincam com outras crianças. Talvez pôr morarem em bairros mais afastados, essas crianças ainda tem um espaço para brincar na rua, andar de bicicleta, jogar jogos. Também a TV faz pouco parte da rotina destas crianças e o item brincar sozinha também aparece como não tão importante.

Todos os itens aparecem com importância similar na rotina dos filhos das

mães da ZUES, com exceção de ver televisão, que é menor.

### 5.1.2 Rotina da Mãe

Calculou-se então a média e o desvio padrão das respostas que as mães deram em relação a sua rotina.

Tabela 3: Média de respostas dos grupos de mães mensuradas entre os valores de 1 a 7 sobre sua rotina

Rotina das mães	ZR		ZUBE		ZUES		
	M	DP	M	DP	M	DP	
Trabalhos domésticos	5,81	1,50	5,00	2,27	3,45	2,18	$F_{(2,74)} = 9,89^*$
Outras atividades: costurar, ler, trabalhar no computador, bordar...	2,22	1,93	2,68	2,21	2,65	1,87	$F_{(2,73)} = 0,49$
Cuidar da criança -dar banho, vestir, alimentar...	6,68	0,81	6,65	0,93	6,05	1,09	$F_{(2,74)} = 3,28^*$
Brincar com a criança	5,89	1,30	5,53	1,54	5,85	1,30	$F_{(2,73)} = 0,48$
Ver televisão com a criança	3,81	2,45	4,00	2,77	3,35	2,05	$F_{(2,74)} = 0,43$

\*p<0,05

Foi realizada também uma análise de variância (ANOVA) entre os grupos de mães e como se dá a ocupação do seu tempo na rotina do dia-a-dia. A partir dos dados descritos de cada rotina, a comparação das mães mostrou diferença significativa nas rotinas “Cuidar da criança” e “Trabalhos domésticos”. Constatada a diferença, foi realizado o teste post hoc para verificar onde ela ocorreu. O teste post hoc- Tukey HSD- mostrou que as diferenças significativas na rotina “Cuidar da criança” foram entre as mães ZR e ZUES, sendo que o maior escore foi no grupo de mães da ZR. Na rotina “Trabalhos domésticos” as diferenças significativas foram entre as mães ZR e ZUES, e também entre as mães da ZUES e ZUBE, sendo que o



maior escore entre os dois primeiros grupos citados acima foi das mães da ZR e entre o segundo par de mães foi as da ZUBE.

A rotina que mais ocupa o tempo das mães é cuidar do filho, levando em consideração que a criança focal tem entre 0 e 3 anos é justificada esta resposta, pois nesta idade as crianças dependem muito dos cuidados dos pais. O segundo mais pontuado nos três grupos foi brincar com a criança, apesar de não mostrar significância no teste ANOVA, porém a partir daí difere-se quanto a grupo de origem, pois as mães da ZR ocupam quase a mesma parcela de tempo com os trabalhos domésticos; uma diferença um pouco menor, mas ainda significativa nas mães da ZUBE, e um item com pouca relevância para as mães da ZUES, porém com grande significância. O item “outras atividades” ocupa menor tempo da rotina da mãe, e “ver televisão” muito pouco significativo.

## 5.2 Crenças sobre Práticas Parentais

A seguir serão apresentadas algumas tabelas referentes a dados estatísticos acerca das respostas das mães ao Inventário de Crenças e suas correlações nos grupos: Mães Zona Rural (ZR) Mães Zona Urbana com Baixa Escolaridade(ZUBE) e Mães da Zona Urbana com Escolaridade Superior(ZUES).

Tabela 4: Média de respostas dos grupos de mães codificadas entre os fatores do questionário sobre práticas parentais

Fatores	ZR		ZUBE		ZUES		F <sub>(2,74)</sub>
	M	DP	M	DP	M	DP	
Estimulação	4,59	0,56	4,95	0,40	5,54	0,30	<b>21,43*</b>
Apresentação apropriada do bebê em público	5,19	0,73	5,40	0,35	5,46	0,36	0,10
Responsividade e vínculo	4,28	0,64	4,55	0,72	4,51	0,43	0,01
Disciplina	3,65	0,73	4,11	0,48	3,46	0,67	<b>8,51*</b>

\*p< 0,05

As mães da ZR e ZUBE tendem a valorizar mais a *apresentação apropriada do bebê em público* e em segundo a *estimulação*, sendo que as mães da ZUES valorizam mais a *estimulação*, porém dando bastante importância também a *apresentação do bebê em público*. O fator *responsividade e vínculo* são de razoável importância nos três grupos e o fator *disciplina* tende a ser o menos valorizado.

Foi realizada uma análise de variância (ANOVA) entre os três grupos de mães nos quatro fatores (Estimulação, Apresentação, Responsividade e Disciplina). A partir dos dados descritivos de cada fator, a comparação entre os grupos de mães mostrou diferença significativa nos fatores *estimulação* e *disciplina*. Constatada a diferença, foi realizado o teste post hoc-Tukey HSD- para verificar onde ela ocorreu. O teste post hoc mostrou que as diferenças significativas no fator *estimulação* foram entre as mães da ZR e ZUES, e também entre as mães da ZUBE e ZUES, sendo que as mães da ZUES obtiveram maior escore de respostas para esse fator. No fator *disciplina* o teste post hoc mostrou que as diferenças significativas foram entre as mães da ZR e ZUES, e também entre as mães da ZUBE e ZUES, sendo que as mães da ZUBE obtiveram o maior escore de respostas neste fator, seguidas pelas mães da ZR.

Na análise dos dados também foram destacados, em cada fator, os dois itens em que a média foi maior e menor para cada grupo de mães (tabela 5). Ou seja, os dois itens em que as mães acreditam que são mais importantes como práticas de cuidados e os que são menos importantes, a partir do questionário.

As mães dos três grupos, no fator *estimulação*, deram pouca importância aos itens 8 (“estimular a criança a brincar sozinha”) e 15 (“fazer com que a criança brinque tanto com brinquedos de meninas como de meninos”).

Nesse fator, ainda, o item 12 (“conversar bastante com a criança”) teve a

maior média nos três grupos de mães, sendo que o item 9 (“oferecer ao bebê brinquedos que estimulem seus sentidos”) teve média maior nas mães da ZUBE e ZUES, e nas mães da ZR a segunda prática mais valorizada foi a do item 6 (“ensinar a criança a dividir seus brinquedos”).

No fator *apresentação apropriada do bebê em público*, recebeu destaque como sendo mais importante o item 22 (“dar banho na criança todos os dias”) para os três grupos de mães. O item 18 (“não deixar que a criança veja os pais brigando”) foi considerado importante para as mães da ZUBE e ZUES, e o 24 (“ensinar a criança a se comportar fora de casa”) para as mães da ZR.

O item 21 (“não demonstrar para a criança quando se está triste”) foi considerado como menos importante para os três grupos de mães, sendo que o item 20 (“colocar a criança para dormir sempre nas mesmas horas”) teve menos importância para as mães da ZR e ZUBE. Para as mães da ZUES o segundo item menos valorizado foi o 17 (“não deixar que as crianças coloquem coisas sujas na boca”).

No terceiro fator, *responsividade e vínculo*, os itens avaliados como mais e menos importantes para o cuidado dos filhos, foram iguais para os três grupos de mães. Com médias maiores foram os itens 25 (“fazer sopinhas ou papinhas(mingaus) para o bebê”) e 27 (“amamentar o bebê no peito até os seis meses”), os que apresentaram médias inferiores foram os itens 28 (“pegar o bebê no colo logo que ele comece a chorar”) e 29 (“ficar bastante com o bebê no colo”).

No fator *disciplina*, para os três grupos, os itens que receberam maiores médias foram 37 (“alimentar o bebê quando ele demonstrar que está com fome”) e 40 (“não deixar o bebê sozinho mesmo que seja para uma saída rápida, por perto”), e os de menor média foram 42 (“deixar a criança provar um gole de bebida alcoólica numa ocasião especial”) e 43 (“bater na criança quando ela fizer alguma coisa

errada”). Sendo que para as mães da ZR se diferenciaram apenas em um item com menos importância, o item 33 (“ser muito tolerante com a criança”).

Na tabela 5, segue a discriminação desses itens, com média e desvio padrão, postos de forma hierárquica da maior para menor média.

bela 5 : Hierarquia de médias e desvios padrões nos itens avaliados como mais e menos importantes para os três grupos de mães segundo fatores do questionário sobre práticas parentais.

Fatores	ZR				ZUBE				ZUES			
	Maiores médias		Menores médias		Maiores médias		Menores médias		Maiores médias		Menores médias	
	item	item	item	item	item	item	item	item	item	item	item	item
	12	6	8	15	12	9	15	8	9	12	15	8
Estimulação	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP
	5,5 0,6	5,5 0,6	2,3 1,6	3,0 2,1	5,8 0,4	5,7 0,5	2,3 1,4	2,4 1,6	6,0 0,0	5,9 0,2	4,4 1,5	4,7 1,2
Apresentação	item	item	item	item	item	item	item	item	item	item	item	item
apropriada do	22	24	20	21	22	18	20	21	22	18	21	17
bebê em	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP
público												
	5,7 0,5	5,6 0,5	3,4 1,8	5,0 1,3	5,9 0,2	5,9 0,3	4,1 1,4	4,9 1,5	5,9 0,2	5,9 0,3	4,1 1,6	4,9 0,8
	item	item	item	item	item	item	item	item	item	item	item	item
	27	25	29	28	27	25	29	28	27	25	29	28
Responsividade	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP
e vínculo												
	5,6 0,4	5,5 0,6	2,5 1,8	3,1 1,8	5,4 1,0	5,4 0,7	3,1 1,4	3,7 1,5	4,8 0,4	4,6 0,5	2,7 1,5	2,8 1,9
	item	item	item	item	item	item	item	item	item	item	item	item
	40	37	42	33	37	40	42	43	40	37	42	43
Disciplina	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP
	5,6 0,5	5,5 0,6	0,7 0,5	1,7 1,8	5,9 0,3	5,5 0,8	1,0 0,0	2,7 1,4	5,9 0,2	5,6 1,1	1,0 0,0	1,9 1,5

### 5.3 Lembrança em relação a Práticas de Criação usadas pelos Pais

Até este momento procurou-se verificar as crenças das mães sobre desenvolvimento infantil e suas rotinas de criação, diferenciadas segundo seus contextos. Neste item o interesse desta pesquisa volta-se à análise das lembranças que estas mães têm sobre as práticas de criação utilizadas pelos seus pais, ou seja, a experiência da relação de parentalidade já vivenciada por estas mães (enquanto filhas) e se pode refletir nas suas crenças e práticas sobre como se deve criar um filho.

A seguir serão apresentadas algumas tabelas referentes a dados estatísticos acerca das respostas das mães ao Questionário sobre Lembranças em relação a Práticas de Criação usadas pelos Pais, e suas correlações nos grupos: Mães Zona Rural (ZR) Mães Zona Urbana com Baixa Escolaridade (ZUBE) e Mães da Zona Urbana com Escolaridade Superior(ZUES).

Tabela 6: Média de respostas dos grupos de mães codificadas entre os fatores do questionário sobre práticas de criação usadas pelos pais

Fatores acumulados	ZR		ZUBE		ZUES		
	M	DP	M	DP	M	DP	
Rejeição e Castigo-Pai	1,64	0,76	1,34	0,35	1,21	0,16	$F_{(2,68)} = 3,97^*$
Rejeição e Castigo- Mãe	1,58	0,65	1,60	0,73	1,37	0,54	$F_{(2,68)} = 0,76$
Calor Emocional- Pai	2,75	0,95	3,01	0,74	2,90	0,89	$F_{(2,68)} = 0,55$
Calor Emocional – Mãe	2,86	0,91	3,33	0,62	3,32	0,68	$F_{(2,70)} = 3,18^*$
Controle e Super-proteção- Pai	2,63	0,58	2,25	0,40	2,22	0,49	$F_{(2,67)} = 5,06^*$
Controle e Super-proteção - Mãe	2,78	0,56	2,48	0,48	2,36	0,52	$F_{(2,69)} = 4,31^*$

$p < 0,05$

Através da análise dos dados aparece uma educação mais rígida nas mães

da ZR, pois nos fatores *Rejeição e Castigo* e *Controle e Super-proteção* tem as maiores médias, enquanto as mães da ZUES tiveram índices baixos no fator *Rejeição e Castigo* e *Controle e Super-proteção*, demonstrando uma educação com maior liberdade e uma percepção mais positiva com relação aos seus pais. O *Calor Emocional* paterno foi maior na percepção das mães da ZUBE. No fator *Controle e Super-proteção* percebe-se que ele é mais forte na ZR, depois na ZUBE e por último nas mães da ZUES.

Foi realizada uma análise de variância entre os três fatores acumulados para o pai e a mãe (*Rejeição e Castigo*, *Calor Emocional* e *Controle e Super-proteção*). A partir dos dados descritivos de cada fator, a comparação entre os grupos de mães mostrou diferença significativa entre os grupos nos fatores *Rejeição e Castigo* apenas em relação ao pai, *Calor Emocional* apenas para as mães, *Controle e Super-proteção* tanto para pais quanto para mães. Constatada a diferença, foi realizado o *pot hoc -Tukey HSD-* para verificar onde ela ocorreu. O teste *post hoc* mostrou que, a diferença significativa no fator *Rejeição e Castigo*, foi entre os grupos de mães da ZR e ZUES, sendo que a ZR obteve o maior escore de respostas para este fator. No fator *Calor Emocional*, apenas para as mães, o teste *post hoc* mostrou que a diferença ocorreu entre as mães da ZR e ZUBE-ZUES. No fator *Controle e Super-proteção*, para os pais, o teste *post hoc* mostrou a diferença ocorreu entre os três grupos, sendo que o que obteve maior escore foi na ZR, seguida pela ZUBE. Para as mães, neste fator, a diferença significativa foi entre ZR e ZUES, sendo que o primeiro grupo obteve maior escore de respostas para este fator.

Na análise dos dados também foram destacados, em cada fator, os dois itens em que a média foi maior e menor para cada grupo de mães (tabela 7). Ou seja, os dois itens em que as mães acreditam que são mais ou menos freqüentes em relação

às lembranças das práticas utilizadas por seus pais.



Tabela 7: Hierarquia de médias e desvios padrões nos itens avaliados como mais e menos frequentes para os três grupos de mães segundo as lembranças das práticas utilizadas pelos seus pais.

FATORES	ZR				ZUBE				ZUES			
	Maiores Médias		Menores Médias		Maiores Médias		Menores Médias		Maiores Médias		Menores Médias	
Rejeição e Castigo -PAI	Item 20	Item 1	Item 8	Item 6	Item 20	Item 3	Item 8	Item 16	Item 2	Item 20	Item 8	Item 16
	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP
	2,00 1,25	1,94 1,25	1,42 0,94	1,39 0,83	1,56 0,51	1,44 0,17	1,22 0,55	1,17 0,51	3,60 0,75	1,65 0,49	1,05 0,22	1,0 0,00
Rejeição e Castigo - MÃE	Item 1	Item 20	Item 8	Item 16	Item 20	Item 3	Item 16	Item 22	Item 20	Item 1	Item 6	Item 16
	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP
	1,89 1,14	1,86 1,17	1,36 0,87	1,31 0,72	2,00 0,82	1,85 0,95	1,40 0,82	1,35 0,81	1,85 0,74	1,50 0,89	1,21 0,71	1,11 0,31
Calor Emocional-PAI	Item 2	Item 12	Item 24	Item 14	Item 2	Item 12	Item 15	Item 9	Item 2	Item 12	Item 7	Item 14
	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP
	3,52 0,87	3,03 1,24	2,39 1,27	2,33 1,19	3,50 0,86	3,28 0,96	2,89 1,23	2,78 1,17	3,60 0,75	3,25 1,02	2,55 1,15	2,50 1,05
Calor Emocional-MÃE	Item 2	Item 12	Item 9	Item 14	Item 12	Item 2	Item 7	Item 14	Item 2	Item 12	Item 24	Item 14
	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP
	3,51 0,89	3,17 1,12	2,56 1,23	2,56 1,18	3,70 0,47	3,55 0,69	3,15 1,14	3,00 1,03	3,80 0,41	3,60 0,68	3,05 0,94	2,95 1,05
Controle e Super-proteção-PAI	Item 21	Item 4	Item 10	Item 13	Item 21	Item 4	Item 10	Item 13	Item 4	Item 21	Item 10	Item 13
	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP
	3,24 1,00	2,94 1,17	2,52 1,20	1,33 0,69	2,94 0,87	2,89 1,23	1,67 0,97	1,33 0,48	3,20 1,00	3,00 1,02	1,45 0,60	1,35 0,59
Controle e Super-proteção-MÃE	Item 21	Item 5	Item 19	Item 13	Item 4	Item 21	Item 10	Item 13	Item 4	Item 21	Item 10	Item 13
	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP	M DP
	3,31 0,89	3,19 1,06	2,67 1,24	1,33 0,68	3,15 1,14	3,10 0,64	2,00 1,08	1,60 0,94	3,40 0,88	3,25 0,85	1,61 0,85	1,55 0,69

As mães dos três grupos, no fator *Rejeição e Castigo*, deram pouca importância ao item 8 em relação ao seu pai (“Os seus pais lhe bateram muito mais do que a sra mereceu?”) e apenas as mães da ZR concordaram com este item em relação às suas mães. Ainda em relação aos seus pais as mães da ZUBE e ZUES também concordam em pouca frequência no item 16 (“A sra foi castigada por seus pais sem ter feito nada?”). Já ZR o item 6 (“Seus pais xingavam ou batiam na sra diante de outras pessoas?”). Segundo este fator, em relação às suas mães as respostas se diferenciaram, sendo o item 16 (“A sra foi castigada por seus pais sem ter feito nada?”) foi baixo nos três grupos, e para as mães da ZUBE o item 22 (“Os seus pais a tratavam de uma forma que a sra sentia vergonha?”) também não teve muita importância na sua criação.

Ainda neste fator as maiores médias apareceram tanto em relação aos pais quanto às mães no item 20 (“A sra apanhou dos seus pais?”) nos três grupos de mães. Sendo que o item 1 (“Seu pai/mãe a castigavam severamente, inclusive por questões menores”) teve maior média nos grupos ZR e ZUES e o item 3 (“Seus pais a castigavam também por pequenos ‘deslizes’?”) tiveram maior média no grupo ZUBE.

No fator *Calor Emocional*, recebeu destaque como sendo mais frequente os itens 2 (“Sentia que seus pais lhe queriam bem?”) e 12 (“Seus pais demonstravam diante de outras pessoas que gostavam da sra?”) para os três grupos de mães, em relação ao seu pai e à sua mãe.

O item 14 (“Os seus pais a elogiavam?”) teve menor frequência em relação à criação das mães dos três grupos, e em relação ao pai nos grupos ZR e ZUES. Também foi considerado como menos frequente o item 24 (“Os seus pais podiam ficar abraçado com a sra?”) em relação aos pais das mães da ZR e em relação às

mães das mães da ZUES. O item 9 (“A sra podia contar com o apoio dos seus pais quando estava diante de uma tarefa difícil?”) teve menos freqüência para as mães da ZR, em relação a suas mães e ZUBE em relação aos seus pais. Para as mães da ZUES o item 7 (“Seus pais tentavam consolá-la e animá-la quando alguma coisa não acontecia como a sra esperava?”) foi menos valorizado em relação aos pais e para as mães da ZUBE em relação as mães. E ainda o item 15 (“Os seus pais a consolavam, quando a sra ficava triste?”) foi menos freqüente para as mães da ZUBE em relação aos seus pais.

No terceiro fator *Controle e Super-proteção*, o item 21 (“Seus pais estabeleciam determinados limites para o que a sra podia fazer ou deixar de fazer?”) avaliado como mais freqüente para os três grupos de mães, em relação ao pai e a sua mãe. Com média maior também foi o item 4 (“Seus pais procuravam influenciá-la a se tornar algo “melhor”?”) que apareceu nos três grupos em relação ao pai e a mãe, apenas diferenciando-se das mães da ZR que em relação a suas mães deram menos valor ao item 5 (“Seus pais por medo que algo pudesse lhe acontecer proibiram coisas que outros da mesma idade podiam fazer?”).

Ainda neste fator, para os três grupos de mães, os itens que receberam menores médias foram 13 (“Seus pais costumavam dizer: “Se você não fizer isto, vou ficar triste”?”) e 10 (“Os seus pais não aprovavam os amigos e colegas que a sra gostava de encontrar?”), sendo que apenas as mães da ZR diferenciam suas mães neste último item em relação a suas mães, demonstraram menos freqüência para o item 19 (“A sra desejou algumas vezes que seus pais se incomodassem menos com o que a sra fazia?”).

## 5.4 Correlações entre os dados sócio-demográficos e os fatores dos dois instrumentos utilizados

A seguir serão apresentadas algumas tabelas referentes a dados estatísticos correlacionando o escore de escolaridade, idade, estado civil e quantidade de filhos das mães, o sexo da criança focal com os fatores acumulados do Questionário de Crenças e Práticas Maternas. Estes serão divididos em dois grupos: Mães ZR e Mães da ZU (já que a variável escolaridade já é correlacionada com o escore obtido).

Tabela 8: Correlações significativas entre os dados sociodemográficos das participantes

	ZR	ZUBE	ZUES
Idade e Escore Escolaridade		0,64**	
Idade e Número de Filhos	0,62**		0,53*
Número de Filhos e Escore de Escolaridade	-0,34*		

\*p<0,05

\*p<0,01

Conforme a tabela 8 percebe-se que há correlação significativa nos fatores idade e o escore do nível de escolaridade apenas na zona urbana com baixa escolaridade, demonstrando que quanto maior a idade maior o nível de escolaridade. Há também correlação significativa entre os fatores de idade e número de filhos na zona rural e na zona urbana com escolaridade superior, demonstrando que quanto maior a idade maior o número de filhos. E nos fatores número de filhos e escolaridade foi significativa apenas na zona rural, demonstrando que quanto maior o número de filhos menor o nível de escolaridade.

Tabela 9: Correlação entre os fatores acumulados do Questionário de Crenças e Práticas Maternas e algumas variáveis com o grupo ZR.

Correlação – teste de Correlação de Person									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1-Número de filhos									
2-Estado civil	-0,03								
3-Escore do nível de escolaridade	<b>-0,35 *</b>	-0,12							
4-Sexo da criança	0,12	-0,05	0,24						
5-Idade da mãe	<b>0,63**</b>	-0,32	-0,27	0,26					
6- Estimulação	0,10	-0,31	-0,03	0,16	0,03				
7-Apresentação	0,14	<b>-0,44**</b>	0,04	-0,11	0,10	<b>0,68**</b>			
8-Responsividade	0,18	-0,12	-0,04	-0,02	0,09	<b>0,60**</b>	<b>0,50**</b>		
9- Disciplina	-0,06	-0,08	0,04	-0,13	-0,15	<b>0,59**</b>	<b>0,57**</b>	<b>0,62**</b>	

\*\* p< 0,01

\* p< 0,05

Aparece correlação negativa significativa entre as variáveis escolaridade e número de filhos, mostrando que quanto menor o grau de escolaridade maior o número de filhos. Também a idade da mãe tem correlação significativa com a quantidade de filhos. No fator *Apresentação* aparece correlação negativa com o estado civil das mães e correlação positiva entre este fator e o fator *Estimulação*. Os outros fatores só apresentaram correlações significativas entre eles.

Tabela 10: Correlação entre os fatores acumulados do Questionário de Crenças e Práticas Maternas e algumas variáveis com o grupo de ZU

Correlação – teste de Correlação de Person									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1-Número de filhos									
2-Estado civil	0,03								
3-Escore do nível de escolaridade	0,01	-0,03							
4-Sexo da criança	-0,13	-0,25	-0,14						
5-Idade da mãe	<b>0,33*</b>	-0,13	<b>0,41**</b>	-0,02					
6- Estimulação	-0,19	0,09	<b>0,69**</b>	-0,12	0,27				
7-Apresentação	-0,12	-0,02	0,23	-0,15	0,03	0,31			
8-Responsividade	-0,02	0,20	0,10	-0,03	0,17	0,29	0,03		
9- Disciplina	-0,08	0,01	<b>-0,57**</b>	0,13	-0,29	-0,26	0,10	0,10	

\*\* p< 0,01

\* p< 0,05

Os dados mostram correlações significativas entre as variáveis idade da mãe com a escolaridade, e ainda, a idade com o número de filhos. No fator *Estimulação*

aparece correlação significativa com a escolaridade das mães. E no fator *Disciplina* aparece uma correlação significativa negativa com a escolaridade da mãe, mostrando que quanto maior o grau de escolaridade menos disciplina essas mães exigem, talvez porque fiquem menos com os filhos.

Tabela 11: Correlação entre os fatores acumulados do Questionário sobre Lembranças em relação a Práticas de Criação usadas pelos pais do grupo da ZU.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1-Idade da mãe										
2-Números de filhos	<b>0,33*</b>									
3-Estado Civil	-0,13	0,03								
4-Escore do nível de escolaridade	<b>0,41**</b>	0,01	-0,03							
5-Rejeição e Castigo- Pai	-0,23	0,04	0,29	-0,08						
6-Rejeição e Castigo- Mãe	0,12	0,10	0,02	-0,28	0,14					
7-Calor Emocional- Pai	0,20	0,00	0,16	0,05	-0,26	-0,30				
8-Calor Emocional- Mãe	-0,09	-0,04	0,14	0,14	-0,05	<b>-0,46**</b>	<b>0,62**</b>			
9-Controle e Super-proteção- Pai	0,27	-0,02	0,25	0,20	0,18	-0,29	<b>0,68**</b>	<b>0,45**</b>		
10-Controle e Super-proteção- Mãe	0,23	0,06	0,20	0,13	0,32	0,20	<b>0,47**</b>	<b>0,37*</b>	<b>0,81**</b>	

\*\* p< 0,01

\* p< 0,05

Considerando a variável idade da mãe, o resultado das análises indicou correlação significativa entre a mesma e a variável número de filhos, e a variável escolaridade. Entre os fatores acumulados apareceu correlação significativa negativa apenas entre *Calor Emocional- Mãe* e *Rejeição e Castigo- Mãe*, mostrando que quanto mais calor emocional essa mãe vivenciou na sua infância menor a rejeição materna foi percebida. Correlações positivas entre os fatores acumulados *Calor emocional da mãe* com o do *pai* e *Controle-Pai* com *Calor emocional* tanto do pai quanto da mãe e, O *Controle-Mãe* com *Controle-Pai* e *Calor Emocional* da mãe e do *pai*.

Tabela 12: Correlação entre os fatores acumulados do Questionário sobre Lembranças em relação a Práticas de Criação usadas pelos pais do grupo da ZR.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1-Idade da mãe										
2-Números de filhos	<b>0,63**</b>									
3-Estado Civil	-0,32	-0,03								
4-Escore do nível de escolaridade	-0,27	<b>-0,35*</b>	-0,12							
5-Rejeição e Castigo- Pai	-0,11	-0,09	-0,03	0,24						
6-Rejeição e Castigo- Mãe	0,02	0,06	-0,04	0,06	<b>0,70**</b>					
7-Calor Emocional- Pai	0,12	-0,09	-0,17	-0,17	-	-				
8-Calor Emocional- Mãe	0,02	-0,20	-0,14	-0,07	<b>0,55**</b>	<b>0,56**</b>				
9-Controle e Super-proteção- Pai	0,09	-0,07	0,02	-0,07	<b>-0,43*</b>	<b>-0,39*</b>	<b>0,76**</b>			
10-Controle e Super-proteção- Mãe	0,12	-0,05	0,16	0,01	0,18	-0,02	0,24	<b>0,44*</b>	<b>0,62**</b>	

\*\* p< 0,01

\* p< 0,05

Na tabela acima, no grupo da ZR, aparecem correlações significativas entre as variáveis idade da mãe e número de filhos e uma correlação negativa entre número de filhos com escolaridade, mostrando que quanto menor o grau de instrução maior o número de filhos. Entre os fatores acumulados a correlação se mostrou significativa entre *Rejeição e Castigo da Mãe com o Pai*, uma correlação negativa entre *Calor Emocional-Pai/Mãe* com *Rejeição e Castigo* tanto para o pai como para a mãe, mostrando que quanto menos afeto experimentado na infância, mais forte a experiência de rejeição vivida por estas mães. O fator *Controle-Pai* mostra correlação significativa com o *Calor Emocional* tanto para o pai como para a mãe, e *Controle-Mãe* a correlação já aparece com *Calor Emocional-Mãe* e *Controle-Pai*.

Considerando os fatores apresentados a partir de ambos os instrumentos (questionários), o resultado da correlação estabelecida entre eles apareceu significância apenas entre o fator *Calor Emocional da Mãe* com o fator *Estimulação*,

e o fator *Controle do pai* com o fator *Apresentação apropriada do bebê*. Como segue os dados na tabela abaixo.

Tabela 13: Correlação entre os fatores acumulados do Questionário de Crenças e Práticas Maternas e o Questionário sobre Lembrança em relação a Práticas de Criação usadas pelos Pais.

FATORES ACUMULADOS: QCPM → QLPC	Estimulação	Apresentação	Responsividade	Disciplina
Rejeição e Castigo-PAI	-0,15	0,07	-0,05	0,12
Rejeição e Castigo-MÃE	-0,10	0,07	0,05	0,20
Calor Emocional – PAI	0,18	0,18	0,03	-0,02
Calor Emocional – MÃE	<b>0,31**</b>	0,15	0,19	0,13
Controle e Super-proteção- PAI	-0,03	<b>0,24*</b>	0,18	0,20
Controle e Super-proteção – MÃE	-0,08	0,10	0,23	0,18

\*\* p< 0,01

\* p< 0,05

Em uma análise mais ampla, correlacionando a itens do Questionário de Crenças e Práticas Maternas (QPCP), foi verificado as médias nos itens “34- Nunca bater na criança”, e “35- Nunca gritar com a criança quando estiver com raiva”, apesar de ambos os itens não fazerem parte do fator *Disciplina* (QPCP), foi verificado se esse comportamento, valorizado pela geração anterior, ainda aparecia entre as mães entrevistadas. As maiores médias foram encontradas nas mães da zona urbana (ZUBE e ZUES, respectivamente -item 34 -Médias= 3,70/ 3,60; item 35 – Médias = 4,85/4,60), ficando entre “razoavelmente importante” e “extremamente importante”, e menores nas mães da zona rural (ZR – item 34 – 2,24; item 35 – 3,30), ficando entre “pouco importante” e “razoavelmente importante”. A maior ou menor média parece, num primeiro momento, não ser significativa (já que a correlação não mostrou diferença significativa).



## 6 DISCUSSÃO E CONCLUSÃO

A compreensão da família como o principal “nicho ecológico” para a criança e como responsável pela sua sobrevivência e socialização é discutida sob diferentes pontos de vista (Áriés, 1981; Kreppner, 2000; Geary & Flinn, 2001). Na presente pesquisa procurou-se argumentar que existe um princípio geral que pode ser identificado na expressão do comportamento parental (como: atenção dos progenitores ao ambiente, a proteção e a alimentação da progênie, visando seu desenvolvimento e sobrevivência), e que as variações culturais e individuais nos modelos da dinâmica de cuidado parental e na formação da família são consideradas respostas fenotípicas para diferentes condições históricas e ecológicas.

Em qualquer das áreas específicas de interesse no estudo do desenvolvimento, mesmo nos extremos da genética ou do ambientalismo, a natureza do fenômeno exige uma perspectiva interacionista mais plena, que nada mais é do que uma compreensão integrada dos efeitos dos fatores hereditários e ambientais, com reconhecimento da complexidade e inseparabilidade entre eles (Bussab, 2000).

A adoção de uma perspectiva interacionista mais ampla no estudo do desenvolvimento não pode ser traduzida por recomendações metodológicas simples. Parece requerer, antes de tudo, a formação de uma atitude de humildade diante da complexidade do fenômeno, disciplina no exame sistemático de possibilidades alternativas, atenção mais global aos vários tipos de estudo do assunto, compromisso na consideração de resultados contraditórios e exercício de rigor metodológico.

Contínuas mudanças econômicas e culturais refletem e provocam transformações sociais, causando modificações universais no funcionamento das famílias e na educação das crianças pequenas em todas as camadas sociais (Rossetti, Ferreira, Ramon, Silva, 2002). Neste novo milênio, os contextos de desenvolvimento das famílias e das crianças são muito diferentes dos encontrados há três ou quatro décadas. O crescente processo de industrialização, as guerras e conflitos que provocam migrações internas e externas, mudanças na concepção sobre a importância e influência dos primeiros anos de vida para o desenvolvimento posterior e a conquista de direitos da mulher e da criança são apenas alguns aspectos dessas transformações. Intensas mudanças ocorreram também na estrutura familiar e no papel de cada um de seus membros.

Ao avaliar os resultados como um todo se pode afirmar que houve elementos (ex: tempo disponibilizado ao filho X qualidade de interação; a valorização da amamentação em todos os contextos X o tempo de finalização dessa tarefa “ZR: até 2 ou 3 anos, ZU: máximo de 1 ano”), que estiveram presentes no discurso da mãe ao longo de quase todas as entrevistas. Os elementos percebidos através das respostas das mães, nem sempre eram condizentes com as observações feitas pela pesquisadora nas idas a campo. No entanto, a fim de facilitar a discussão dos resultados optou-se por apresentar os núcleos temáticos separadamente. Ressalta-se que tal divisão é apenas didática, pois a interação entre eles é inevitável, profícua, e importante, considerando-se a teoria que embasa o trabalho.

## **6.1 Dados sobre a rotina da mãe e da criança**

Uma possível investigação da responsividade pode tender a descrevê-la como traço de personalidade materna, provavelmente subestimando o peso das

variáveis culturais associadas às práticas de cuidado. Por exemplo, Belsky (1984) avaliou o nível de sincronia entre díades mãe filho, usando 12 categorias de respostas maternas, a maioria delas relacionada à interação exclusiva entre adulto e criança, a maior parte verbal, excluindo o simples contato físico. Essas categorias parecem totalmente apropriadas para o contexto de criação contemporâneo das sociedades industriais, entre as classes médias (família nuclear, nível de instrução médio a alto, poucos filhos e cuidado individual à criança), mas, provavelmente, ajustam-se pouco a outros contextos de criação (famílias de extratos socioeconômico baixo, baixa instrução, maior número de filhos e, principalmente, diferentes concepções e valores de criação). Por exemplo, a meta-análise empreendida por De Wolff & van IJzendoorn (1997), sobre a relação entre sensibilidade maternal e segurança do apego, identificou um decréscimo de confiabilidade dos resultados quando os estudos foram segmentados por classe social; quando as amostras eram provenientes de extratos sócio-econômicos baixos, a relação encontrada entre responsividade e apego foi mais baixa e menos consistente.

O tempo que as mães passam com os filhos na zona rural é significativamente maior. No entanto, como as entrevistas neste ambiente foram feitas exclusivamente pela pesquisadora, que anotava observações significativas, percebeu-se que essas mães (ZR), ocupavam grande, se não a maior parte do seu tempo, lidando com afazeres domésticos (ex: lavando roupa, limpando a casa, preparando as refeições, auxiliando na plantação ou no trato dos animais...). A criança estava sempre presente nestes momentos, mas dentro de um cercadinho improvisado para que a mesma não se colocasse em risco, chorava mas não era atendida, segundo muitos depoimentos: “Anda manhosa”; “Só quer colo, mas não

vai ganhar”.

As pesquisas nacionais conduzidas por Rabinovich (1998, 1999) apontam para as diferenças nos modos de organização familiar, a autora discute criticamente a questão da urbanização como elemento central para que se caracterize um determinado modo de cuidado com crianças e indica que elementos tais como a autonomia e individualismo, reforçando a perspectiva aqui pesquisada de que o contexto influencia o cuidado parental.

A rede de apoio à mãe nos primeiros anos de vida da criança é necessária para diminuir o stress que o cuidado integral, o alto investimento dispensado trazem para a mesma (Collins & Feeney, 2004). As mães que mais ficam sozinhas enquanto cuidam das crianças, levando em consideração a porcentagem, são as da zona rural, o que é fácil justificar dado à organização espacial deste ambiente, sendo que as que não permaneciam sozinhas era em razão de mais de uma família dividir aquele espaço territorial (ex: sítio dos avós, filhos casam e permanecem no mesmo ambiente), ou mesmo o trabalho do pai estar ligado às redondezas da residência. Na zona rural as que ficam acompanhadas percebeu-se um maior envolvimento de outros parentes no convívio familiar que na zona urbana, isto fica claro quando vemos na figura 7 que as pessoas que permanecem com estas mães fazem parte da família, e na zona urbana é mais composta por babás, empregadas, pai.

As mães da zona urbana com ensino superior são as segundas que mais ficam sozinhas, se compararmos com as mães da zona rural, o tempo que elas ficam com os filhos talvez estas superem. Já as mães da zona urbana com baixa escolaridade é praticamente generalizado a companhia de outro adulto a mãe. Analisando estes ambientes Bustamante (2005) coloca que estas famílias vivenciam uma dimensão ontológica, um organizador da vida com base nas relações de mútua

obrigação juntamente com o trabalho e a comunidade, em que os projetos de vida se constroem em função do grupo e não do indivíduo. A rede de obrigações se sobrepõe aos laços de sangue. As relações entre pais e filhos podem não ter a exclusividade característica de outros setores sociais, isso se expressa na "circulação de crianças" naquela comunidade, como uma prática freqüente em que as relações entre vizinhos são mais próximas, que as crianças são criadas de forma coletiva, que a família estendida é mais comum, a necessidade financeira faz com que permaneçam mais unidos.

Porém em todos os ambientes, se percebe que a maior parte das mães entrevistadas não permanece sozinha no tempo que fica com a criança, isso é positivo, pois segundo Priel e Besser (2002), o apoio social tem sido apontado como a principal variável psicossocial envolvida na adaptação à maternidade, definindo-se como a existência ou disponibilidade de pessoas em quem se pode confiar, pessoas que nos mostram que se preocupam conosco.

Com relação à rotina da criança, percebe-se uma diferença significativa no item "Brincar com outras crianças", das mães da zona urbana com baixa escolaridade, que têm esta prática bem presente pode ser justificada com a análise de Bustamante (2005) citada acima. Nas mães da zona urbana com escolaridade superior as crianças têm esse contato apenas quando freqüentam escolas (a maioria das mães entrevistadas morava em apartamento) e na zona rural a própria organização espacial dificulta essa dinâmica (ver caracterização do contexto de pesquisa).

Na rotina das mães, houve diferença significativa no item "*Tempo ocupado com trabalhos domésticos*", as mães da zona rural como consequência de estarem mais em casa, acabam dispensando maior tempo para estas atividades, já as mães

da zona urbana com escolaridade superior possuem um suporte maior na execução dessas atividades (ex: babás, empregadas, eletrodomésticos mais modernos...) dedicando maior tempo a interação de brincar com a criança, pois ao compararmos as médias das mães da zona rural nos itens “*Trabalhos domésticos e Brincar com a criança*”, elas estão muito próximas, já há uma diferença significativa nas mães da zona urbana com escolaridade superior. Atividades rotineiras no cuidado com a criança (ex: banho, vestir...), mostram diferença significativa entre as mães da zona rural e da zona urbana com escolaridade superior. Os achados permitem refletirmos sobre o tempo das mães da zona urbana com escolaridade superior ficam com suas crianças, a interação, caracterizada aqui como a brincadeira, pode ser de maior qualidade e motivação. Baseado em falas das mães, isso era evidenciado quando durante a entrevista elas (ZUES) suspiravam: “Não vejo a hora de chegar em casa e ficar com ela”; “Faço tudo que tenho que fazer depois que ele adormece”. Porém sabe-se que a presença de babás, empregadas é maior, o que não quer dizer que suas falas possam caracterizar uma interação de melhor qualidade.

## **6.2 Crenças sobre Práticas Parentais**

Diferenças sociais e culturais nas crenças parentais acerca do desenvolvimento humano têm sido também sistematicamente relatadas na literatura (Goodnow, 1992; Holden 1995; Miller & Harwood, 2001; Ninio, 1979). Rogoff (2005) coloca que algumas questões, como exemplo a sobrevivência das crianças, são centrais para a prática de sua educação, embora muitas vezes sejam tomadas como naturais em muitas famílias e nações mais afortunadas. A autora propõe diferenciações para as metas parentais de educação dos filhos que varia em diferentes comunidades, pois as mesmas se adaptam às circunstâncias

predominantes (ex: Japão em 1950 a taxa de mortalidade infantil caiu muito, na década seguinte os pais japoneses, voltaram sua atenção à criação de filhos mais bem sucedidos, na década de 70 os livros japoneses sobre cuidados com crianças começaram a incluir questões sobre desenvolvimento intelectual e da personalidade dos bebês). Por isso compreender as crenças e práticas desses três grupos de mães se torna imprescindível.

As diferenças significativas apareceram em dois fatores: *Estimulação* e *Disciplina*. No primeiro fator vemos que as mães da zona urbana com escolaridade superior valorizam mais, esse dado vem ao encontro de outros estudos sobre cognições parentais e suas práticas, como o de Seidl de Moura et al (2004) que apresentam resultados confirmando a importância da escolaridade materna, que parece ser uma variável relevante no nicho de desenvolvimento infantil, e que se mostra correlacionada às cognições parentais, e aos conhecimentos sobre desenvolvimento infantil. Outro resultado relevante que aparece no estudo desses autores, no entanto, é a verificação de um efeito significativo do local de residência da mãe, sobre seu conhecimento sobre desenvolvimento infantil. Isto sugere que existem diferenças sociais e culturais em relação a essa variável. Considerando-se esse resultado junto com o do efeito da escolaridade materna, os dados apóiam a idéia de que pode haver mais diversidade do que homogeneidade entre as mães brasileiras, pelo menos no que se refere à variável estudada.

Já no fator *Disciplina* as mães zona urbana com baixa escolaridade se destacam, talvez como afirmado anteriormente, o viver em comunidade, em uma troca necessária a sobrevivência faça com essas mães sejam mais rígidas quando as regras e normas impostas pela família. Braz, Dessen e Silva (2005), em relação às diferenças quanto aos valores associados à educação de filhos, colocam que as

peessoas advindas de extratos socioeconômicos mais altos consideram mais importante transmitir valores relativos à sociabilidade e à afetividade, enquanto as de extratos socioeconômicos mais baixos enfatizam a educação formal, o respeito e os valores morais. Tais orientações distintas sobre o que deve ser ensinado às crianças são coerentes com a literatura e dependem do status social e do que é esperado dos filhos no futuro (Tudge & cols., 1999).

Quando realizadas as correlações dos quatro fatores com algumas variáveis, já citadas anteriormente, confirmamos mais uma vez do fator *Estimulação* com a escolaridade das mães, quanto maior a escolaridade mais a mãe valoriza a *Estimulação*, e o fator *Disciplina* também aparece como correlacionado significativamente com a escolaridade, quanto menor o grau de instrução mais a ênfase nesse fator.

No estudo de Suizzo (2002), em Paris, resultado semelhante foi encontrado. Nesse estudo, foi destacado que pais parisienses valorizam mais, em média, práticas relacionadas à estimulação dos filhos, incluindo práticas de promoção do desenvolvimento. O segundo modelo cultural mais valorizado foi *Apresentação apropriada do bebê em público*, seguido de *Responsividade e Vínculo*.

Em uma pesquisa realizada na zona rural do estado do Rio de Janeiro, onde o instrumento foi aplicado em mães e avós (Ruela, 2006), os achados se diferenciam da atual pesquisa, onde os fatores que apresentaram significância foram *Apresentação apropriada do bebê em público* e *Responsividade e Vínculo*. O fato de serem realizadas num ambiente rural em um mesmo país mostrou que podemos encontrar mais diferenciações nas crenças parentais em um mesmo país do que normalmente se generaliza na literatura, onde colocam as mães da América Latina, ou ainda do Brasil sob um olhar homogêneo (Ribas & Seidl Moura, 1999).



Comparando os resultados dos estudos acima citados, nota-se o quanto o contexto cultural influencia o que os pais pensam sobre criação de filhos. As crenças sobre a educação das crianças podem variar e se adaptar a cada necessidade e ambiente social (Bronfenbrenner, 1996; Bornstein et al, 2003). Como exemplo, com as mudanças no contexto social nas últimas décadas, em que mulheres estão ingressando no mercado de trabalho, têm-se estabelecido novas opções para o cuidado alternativo de bebês e crianças pequenas.

Na análise dos dados foi esperado diferenças mais significativas nos testes estatísticos entre os grupos de mães, baseadas nas observações da pesquisadora feitas no campo de pesquisa. Porém colabora, Keller (2005), que as análises qualitativas muitas vezes desmascaram óbvias similaridades. Ela ainda exemplifica que autonomia-relacional<sup>17</sup> nas famílias da zona rural é uma penetrante característica pertencente a todos os domínios da vida, já nas famílias da zona urbana é organizada para as relações respeitadas entre crianças, seus pais e avós. As diferenças foram mais percebidas nas filmagens de interação e entrevistas, do que nos instrumentos fechados.

Nas mães da zona urbana com escolaridade superior o contato com o filho e uma preocupação com o que ele estivesse fazendo durante a entrevista era mais presente do que nas mães da zona urbana com baixa escolaridade e zona rural, que apesar de estarem mais presentes, não se preocupavam com queixas ou em estimular suas crianças, elas demonstravam grande preocupação com seu bem estar físico (mantendo um ambiente seguro, ex: crianças dentro de “chiqueirinhos”).

---

<sup>17</sup> Kagitcibasi (2005) propõe um modelo cultural de autonomia relativa como interdependência emocional sem interdependência econômica. Emergiu dentro de um modelo de mudança familiar refletindo um padrão global de urbanização e desenvolvimento socioeconômico na maioria absoluta do mundo com culturas coletivistas de relacionamento. Educação formal para um mercado competitivo tem aumentado autonomia, no entanto a coesão familiar e uma relação intrafamiliar tem permanecido um valor importante.

Keller (2005) em sua pesquisa intracultural, com mães da zona rural e zona urbana, em Camarões (Nos), revelou diferenças significativas com respeito aos sistemas parentais, que pode ser resumido em que as famílias rurais seguem um modelo interdependente, enquanto as mães urbanas educadas seguem uma combinação entre os modelos de interdependência e independência.

Um item que chamou atenção por ser bastante valorizado nos três grupos estudados, “27- Amamentar o bebê até seis meses”, remetia uma continuação da pesquisadora às mães: “Até quando você amamentou?”. As mães da zona urbana deixaram de amamentar seu filho antes do primeiro ano, e na zona rural as mães com filhos entre 1 e 3 anos, a maioria ainda amamentava. Apesar de uma prática valorizada em ambos os contextos, a ênfase é diferenciada. Vem de encontro os achados da pesquisadora Keller (2005), pois coloca que em respeito ao comportamento parental, mulheres zona urbana expressam mais práticas de autonomia-relativa do que as mulheres da zona rural, este padrão é também expresso pelo arranjo do sono, crianças urbanas deixam a cama dos pais mais cedo e são desmamadas mais cedo do que as crianças rurais.

### **6.3 Lembrança em relação a Práticas de Criação usadas pelos Pais**

A transmissão intergeracional de idéias parentais tem despertado o interesse de pesquisadores da área do desenvolvimento humano, como Simianato-Tozo & Biasoli-Alves (1998), Goodnow (1992), Harkness & Super (1996), Lundberg et al (2000), Keller et al (2003). Este conjunto de estudos nos permite afirmar que a transmissão intergeracional de crenças e práticas parentais são aspectos relevantes quando se pretende investigar o contexto sociocultural de desenvolvimento infantil e

os estilos parentais. Por outro lado, não se deve esquecer que as gerações mais velhas não são as únicas influências sobre crenças dos pais. Estudos recentes (Siegel & McGilicuddy-De Lisi, 2002; Bornstein et al, 2003) têm apontado o quanto os meios de comunicação influenciam crenças e práticas parentais, dando destaque às revistas e livros especializados e a televisão.

Reconhece-se, assim, que a transmissão cultural de crenças e práticas parentais se dá de diferentes modos, como por exemplo, através de atividades mediadas, por conversas com pessoas do seu ambiente sociocultural e através dos meios de comunicação de massa. Porém, será enfocada nesse trabalho a transmissão que se dá no contexto familiar, mais especificamente, através das lembranças das práticas usadas pelos pais (das mães entrevistadas), e ainda, será verificado como essas crenças são compartilhadas com outras mães de outros contextos socioculturais.

Foi verificada a presença de diferentes memórias de cuidados na infância das mães, as diferenças significativas apareceram em todos os fatores, porém nem sempre para o pai e para a mãe. No primeiro fator, *Rejeição e Castigo*, vemos que há significância apenas em relação aos pais, e entre os grupos de mães da zona rural e da zona urbana com escolaridade superior, constata-se então uma educação mais rígida no ambiente rural, que representa os moldes da família nuclear tradicional, que tem o pai como o centralizador dos limites e normas que regem a família, enquanto na zona urbana com nível de escolaridade superior percebe-se uma educação menos rígida. Nas correlações realizadas nenhum fator mostrou correlação significativa com as variáveis: escolaridade, número de filhos e idade da mãe.

Já no fator *Calor Emocional* as mães da zona urbana tiveram médias muito

próximas e maiores, talvez apesar de no contexto rural a presença da mãe seja mais intensa, a qualidade dessa interação não seja a melhor, ou pelo menos não é percebida pelas entrevistadas, como já analisado anteriormente na rotina das mães e das crianças.

No terceiro fator *Controle e Super-Proteção*, há diferença significativa tanto para os pais quanto para as mães. Nos três grupos as médias das mães foram maiores. Em um estudo com 139 casais, Palacios (1990) encontrou três classes de pais: os modernos, os tradicionais e os paradoxais. Os *modernos* acreditam que as diferenças individuais resultam da interação entre fatores hereditários e ambientais; suas expectativas sobre desenvolvimento são otimistas e acreditam que influenciam seus filhos em características que estes ainda vão adquirir. Em geral, esses pais têm um alto nível educacional, profissional e vivem em cidades. Os *tradicionais* revelam idéias inatistas e se vêem quase incapazes de influenciar o desenvolvimento de seus filhos, são a favor de práticas educacionais coercitivas e têm pouca predisposição para interações com seus filhos. O nível educacional deles é baixo, geralmente habitam ou vieram de ambientes rurais. Os pais classificados como *paradoxais* são ambientalistas, têm expectativas otimistas a respeito do desenvolvimento precoce dos filhos, embora estas não os levem a interagir com eles mais cedo. Predominam, entre esses pais, os níveis educacionais médio e baixo.

Uma outra variável que deve constar para as diferenças observadas nos contextos pesquisados poderia ser a satisfação marital do ajuste diádico. Neste sentido, é esperado que pais com níveis mais altos de satisfação marital apresentem um melhor estilo de educação, mais carinho e menos rejeição e obsessão pelo controle (Kraft & Zuckerman, 1999; Roa & Del Barrio, 2003).

Um estudo brasileiro com populações urbanas de baixa renda, identificou

níveis psicossociais de risco ao desenvolvimento das crianças no ambiente familiar. Considerou como ambientes potencialmente danosos àqueles que incluem baixos níveis interativos e de envolvimento socioemocional entre adultos e crianças, presença de controle punitivo e restritivo (Braz, Dessen & Silva, 2005).

Arrindel et al (1999) corrobora em um estudo, que diferenças nas memórias de cuidado parental foram percebidas em cada país pesquisado, com uma tendência para diferenças a serem mais marcadas em pais do que em mães e para comparações envolvendo *Rejeição e Calor Emocional*. Nas amostras gregas de pais, por exemplo, *Rejeição e Calor Emocional* co-relacionou significativamente diferentemente com todas as medidas. *Calor Emocional e Proteção* também diferiram significativamente um do outro em todas as comparações. *Rejeição e Proteção* co-relacionou significativamente diferente com todas as medidas, exceto com Auto-Estima. Atenção deveria ser extraída para o fato de que algumas diferenças interessantes emergiram entre nações em seus padrões de associações relatando estilos parentais para fatores de personalidade (Arrindel et al, 1999).

Tais dimensões de cultura nacional descrevem, entre outras coisas, como pais em diferentes países pensam que crianças poderiam ser melhores desenvolvidas. Estas dimensões de cultura nacional também descrevem os caminhos nos quais pais desenvolvem seus filhos. As linhas base das diferenças nacionais em estilos de educação estão entre os fatores que provavelmente afetam a espécie e magnitude dos co-relacionamentos entre estilos de ensino e formação da personalidade (Arrindel et al, 1999).

Um item do fator *Rejeição e Castigo*, que chamou atenção por ter maior média nos três grupos da presente pesquisa, tanto para pais como para as mães, foi “20- A sra apanhou dos seus pais?”, em contraponto os itens que tem maiores

médias nos três grupos no fator *Calor Emocional*, também para ambos (pai e mãe), foram os itens “12- Seus pais demonstravam diante de outras pessoas que gostavam da sra?” e “2- Sentia que seus pais lhe queriam bem?”.

O que pode ser analisado, quando se relaciona itens do Questionário de Crenças e Práticas e Questionário sobre Lembranças em relação a Práticas de Criação usadas pelos Pais, é que certas práticas não desapareceram, como bater ou gritar com a criança, apesar de políticas públicas difundirem a idéia de esta prática educativa ser condenável, ela ainda persiste, com maior ênfase nas mães da zona rural, e aparentemente mais similares na zona urbana, porém tal instrumento não possibilita a mensuração desta prática, saber exatamente se pode ser qualificada enquanto agressão, porém indica para possíveis desdobramentos desta pesquisa.

Horowitz (1989), coloca que nos últimos quarenta anos, muitos estudos foram realizados sobre maus-tratos na infância, porém, pouco se avançou na prática. Talvez a magnitude do assunto ou a dificuldade que as pessoas têm em controlar o sofrimento frente a casos de maus-tratos explique o fenômeno, uma vez que ocorrem fora da realidade conhecida e vivida por grande parte da sociedade, sendo encarados como "problema dos outros".

A repetição dos maus-tratos em crianças pode servir de indicador de disfunção familiar. Serviços que prestam atendimentos a menores vítimas de abuso devem considerar o conjunto dos fatores de risco associados à sua continuação, a fim de prevenir ocorrências futuras (Kopp & Kaler, 1989). Os núcleos familiares de mulheres vítimas de abuso continuado na infância mostraram-se semelhantes, independentemente da existência ou não de vínculo familiar com o agressor.

No que concerne ao comportamento parental percebido os resultados do estudo parecem não ir de encontro aos de Perris et al (1980), pois nestes achados

consistentes com esteriótipos culturais no sentido de que as mães foram taxadas como sendo mais envolvidas, afetuosas e superprotetoras, enquanto os pais, em contraste, foram taxados de mais distantes, menos afetuosos e de controle mais aberto. Todavia, as mães foram percebidas, também como controladoras em uma maneira mais sutil. Este último resultado está em linha com as descobertas de Droppelman & Schaefer e Raskin et al. (1963, citado por Rogoff, 2005) que também descobriram que mães de ambos normais e doentes fizeram maior uso do que os pais de técnicas negativas de controle e em particular “controle através de culpa”. Pois na presente pesquisa as mães, quer significativamente ou não, tiveram sempre médias maiores que os pais, com exceção apenas no fator *Rejeição e Castigo* da zona rural.

Possivelmente alguns destes comportamentos maternos, valorizados na sua prática materna ou lembrados na relação com progenitores, indicam, como discutido por Keller (1998), o sistema de comportamento parental universal. Em certo sentido, seria uma propensão comportamental universal, mas que certamente pode variar na forma como se apresenta, na quantidade, no estilo, na duração em função da significação que recebe em um determinado grupo cultural e, porque não dizer, na significação que recebe para uma determinada mãe ou família.

Espera-se que as discussões apresentadas nesta dissertação, tanto do ponto de vista teórico, quanto do ponto de vista dos resultados da pesquisa empírica, colaborem com algum tipo de avanço na tentativa de compreender em uma amostra brasileira a interação materna, integrada a diferentes esferas do contexto social.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As práticas culturais se ajustam e estão conectadas. Elas envolvem relações multifacetadas entre muitos aspectos do funcionamento da comunidade. Os processos culturais têm uma coerência para além de “elementos” como recursos econômicos, tamanho da família, modernização e urbanização. O que se faz de maneira em uma comunidade pode ser feito diferente em outras, com o mesmo efeito, e uma prática feita da mesma forma em ambas as comunidades pode servir a finalidades diferentes (Rogoff, 2005). Uma compreensão de como as práticas culturais se ajustam, formando padrões de variação e semelhança, é essencial, e foi o objetivo central deste trabalho.

Os resultados encontrados indicam que as mães tendem a comportar-se diferencialmente segundo suas condições de vida – ou conforme alguma variável ou conjunto de variáveis identificados ou não, características dos dois grupos estudados: mães da zona rural e mães da zona urbana, com escolaridade diferenciada. Seguindo a mesma tendência, elas parecem pensar a maternidade e a educação de suas crianças também conforme os contextos em que vivem, entendendo-se contexto no sentido que Keller et al (2002) propõe, baseando-se na teoria evolucionária, adota a perspectiva de que a herança biológica e presença cultural são componentes do mesmo processo desenvolvimental. Um conceito que implica inclusão e interligação entre aspectos físicos e sociais do ambiente, incluindo sistemas de crenças e ideologias (Harkness et al 2001). A confrontação das idéias com as práticas cotidianas de criação mostram consistência entre estilos de lidar com a criança e atitudes em relação à maternidade e à educação infantil. A magnitude dessas diferenças, entretanto, variou conforme a área em questão: as



crenças e práticas sobre o desenvolvimento infantil são mais semelhantes do que as lembranças em relação às práticas relativas a forma como foram criadas.

As relações entre condições sócio-econômicas, crenças e práticas culturais são dinâmicas e não lineares. Mas os resultados sugerem uma forte articulação entre as crenças, relacionadas aos sistemas culturais nos quais são construídas e mantidas, e as práticas de cuidado à criança, em concordância com estudos na área (Keller, 2005; Goodnow, 1992; Harkness & Super, 1996).

As famílias de ambos os contextos socioculturais apresentam similaridades e diferenças quanto aos modos de vida, ao desenvolvimento dos filhos, às relações parentais e às lembranças das práticas de criação dos progenitores, de acordo com o relato das mães. Por exemplo, o acesso à informação especializada sobre a educação de filhos, como livros, revistas e profissionais que lidam com crianças, que fazem parte mais do cotidiano de famílias de classe média (Simionato-Tozo & Biasoli-Alves, 1998) do que de famílias de classe baixa, influenciam os valores e as crenças dos genitores.

Em relação às diferenças quanto aos valores associados à educação de filhos, a classe média considera mais importante transmitir valores relativos à sociabilidade e à afetividade, enquanto a classe baixa enfatiza a educação formal, o respeito e os valores morais. Tais orientações distintas sobre o que deve ser ensinado às crianças são coerentes com a literatura e dependem do status social e do que é esperado dos filhos no futuro (Tudge & cols., 1999; Posada & Jacobs, 2001; Bornstein et al, 2003).

Os pais desempenham diferentes papéis em função do contexto cultural no qual estão inseridos e estes papéis são multidimensionais e complexos. Os dados a respeito das práticas utilizadas pelos progenitores refletem a concepção tradicional

dos papéis de mãe e pai em nossa cultura, que ainda perduram, apesar das grandes transformações sofridas na sociedade e nas famílias brasileiras, nas últimas décadas (Dessen & Torres, 2002). No entanto, as diferenças nos relatos de pais e mães quanto aos valores a serem transmitidos aos filhos, ao emprego de estratégias de socialização, ao que seria uma educação adequada e inadequada, dentre outros, denotam um movimento em direção às transformações do papel materno. Portanto, é necessário que outras pesquisas investiguem as diferenças nos papéis de mães brasileiras levando em consideração as diferentes classes sociais e as diferentes regiões brasileiras, dada a sua diversidade cultural.

Também, é necessário investigar os valores e as crenças associados ao casamento e à família brasileira, para que possamos compreender melhor as relações conjugais em nosso contexto cultural, e conseqüentemente, as relações parentais.

De acordo com Gottman (1998), os casais felizes engajam-se em interações mais construtivas, com reciprocidade positiva e capacidade de entendimento e respeito mútuo, enquanto que nos relacionamentos infelizes predominam as interações conflituosas, com comportamentos negativos e retraimento do casal. Outro dado a ser destacado é o fato de que o parceiro, em geral, atribui a responsabilidade pelo mau funcionamento das relações conjugais ao outro parceiro, isto é, o que não está suficientemente bom e agradável no casamento é 'responsabilidade' do outro parceiro e não sua. Estes dados sustentam as idéias de Hinde (1992) de que pensamentos e sentimentos negativos recíprocos são comuns em todos os casais, mas nos relacionamentos infelizes, eles são a característica básica e dominam os sentimentos e pensamentos positivos.

A maioria dos cônjuges acredita que o seu relacionamento influencia as

relações genitores-criança de forma direta e indireta, e que os filhos interferem em suas relações maritais, o que vem sendo salientado pela literatura (Belsky et al, 1984; Bigras & Paquette, 2000; Collins, Maccoby, Steinberg, Hetherington & Bornstein, 2000; Kreppner, 2000). Portanto, é fundamental que os pesquisadores considerem, na implementação de seus estudos, a influência e a interdependência entre os membros familiares, em seus diferentes papéis (de esposa e mãe, de marido e pai), e também entre os subsistemas familiares, conjugal e parental. Não podemos mais negar a complexidade de tais influências e suas conseqüências para o desenvolvimento infantil em nossos projetos de pesquisa, o que seria, retardar o avanço do conhecimento sobre as relações familiares. Além disto, do ponto de vista clínico, os esforços para aumentar a qualidade das relações parentais podem ser acentuados se forem dirigidos às dificuldades maritais.

Em suma, a utilização do Questionário sobre Lembranças em relação a Práticas de Criação usadas pelos Pais, pareceu ser um excelente instrumento para padronizar medidas do meio ambiente familiar de educação, corroborando os autores Aluja, Del Barrio, & García (2006), citam que esta escala, em seus estudos, supriu as evidências trans-culturais das dimensões dos padrões de cuidado parental.

Ainda nesta linha de pensamento, Lundberg, Perris, Schlette e Adolfsson (2000) colocam:

(...) consistently with other studies in the literature, in which different approaches were used, several significant correlations were found, especially concerning the experience of *emotional warmth* in fathers and a similar experience both in sons and daughters. Correlations between the experience of mothers and those of offsprings proved to be weaker and mostly refer to dysfunctional rearing attitudes (*overprotection* and *rejection*). Even though, the reported findings add to the body of knowledge as to a possible intergenerational transmission of parenting, they cannot answer the question concerning the extent to which temperamental characteristics contribute to the correlations which were presented (p.865).

Como mencionado anteriormente, a apreciação do comportamento parental, para uma possível identificação das diferenças e semelhanças nos diversos contextos sociais, é mais bem amparada quando realizada por instrumentos compartilhados. No entanto, é possível que alguns aspectos possam ser priorizados em detrimento de outros, por se o instrumento construído sobre o conhecimento de um contexto histórico e ecológico específico. Neste sentido, destaca-se a importância do desenvolvimento teórico da psicologia evolucionista e a necessidade de averiguar aspectos da filogênese no comportamento parental (como exemplo: as diferenças sexuais no comportamento parental estariam interferindo na expressão do comportamento parental, e características no desenvolvimento infantil) e força destas no contexto histórico atual (Vieira e Prado, 2004).

Por ser de cunho quantitativo, às análises podem confirmar a significância ou não de determinados padrões parentais, visto que o número de mães entrevistadas foi significativo, contribuindo para algumas conclusões.

Nesse sentido, além dos dados coletados com as mães, outros adultos pertencentes a esta família (pai, avós), deverão fazer parte de estudos futuros, desenvolvendo pesquisas que utilizem a observação direta do comportamento parental.

Por outro lado, o conhecimento da articulação entre cultura, crenças e práticas pode resultar em caminhos produtivos para abordar o que se pode constituir em um importante problema social. Se as práticas podem ser influenciadas pelas crenças, então seria possível conceber e testar modelos de atuação sobre o problema, focalizando cultura, crenças e práticas como um conjunto, de modo que alterações em um desses campos possam repercutir favoravelmente em outros.

Por fim, ressalta-se o amplo campo de atuação para profissionais ligados à

área da saúde (psicólogos, agentes de saúde...), bem como profissionais ligados à área da educação, pois estes estão diretamente ligados ao convívio familiar e conseqüentemente ao desenvolvimento infantil.

## 8 REFERÊNCIAS

- Adams, D.A. (1996). Fundamental considerations: The deep meaning of Native American schooling, 1880-1900. In: E.R. Hollins (Ed.), Transforming curriculum for a culturally diverse society, 27-57. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Ainsworth, M. D., & Wittig, B. A. (1969). Attachment and exploratory behavior of one-year-olds in a strange situation. Child Development, 31, 67 -71.
- Albuquerque, F. J. B. e Pimentel, C. E. (2004). Uma aproximação semântica aos conceitos urbano, rural e cooperativa. Psicologia: Teoria e Pesquisa, 20 (2), 175-182.
- Aluja, A.; Del Barrio, V. & García, L.F. (2006). Do parents and adolescents differ in their perceptions of rearing styles? Analysis of the EMBU versions for parents and adolescents. Scandinavian Journal of Psychology, 47, 103-108.
- Ariés, P. (1981). História social da criança e da família. (D. Flaksman, Trad.) Rio de Janeiro: Guanabara.
- Arrindel, W.A.; Sanavio, E.; Aguilar, G.; Sica, C.; Hatzichristou, C.; Eisemann, M.; Recinos, L.<sup>a</sup>; Gazsner, P.; Peter, M.; Battagliese, J.; Kállai, J. & Van der Ende, J. (1999). The development of a short form of the EMBU: Its appraisal with students in Greece, Guatemala, Hungary and Italy. Personality and Individual Differences, 27, 613-628.
- Arrindel, W.A. & Perris, H. (1999). Parental influences do matter! Acta Psychiatrica Scandinavica, 67, 163-177.
- Arrindel, W.A., Richter, J., Eisemann, M., Gärling, T., Rydén, O., Hansson, S., Kasielke, E., Frindte, W., Gillholm, R. e Gustafsson, M. (2001). The short-EMBU in East-Germany and Sweden: A cross-nacional factorial validity extension. Scandinavian Journal of Psychology, 42, 157-160.
- Bastos, A.C.C. (1991). Idéias sobre a criação de filhos: uma invenção cultural. Psico, 22, 63-87.
- Bastos, A. C. S. (2001). Modos de partilhar: a criança e o cotidiano da família. Taubaté: Cabral Editora Universitária
- Baydar, N., & Brooks-Gunn, J. (1991). Effects of maternal employment and child-care arrangements on preschooler's cognitive and behavioral outcomes: Evidence from the children of the National Longitudinal Survey of Youth. Developmental Psychology, 27(6), 932-945.
- Becker, P. T., & Thoman, E. B. (1983). Organization of sleeping and waking states in infants: Consistency across contexts. Psychology & Behavior, 31, 405 – 410.
- Belsky J, Garduque L, Herneir E.(1984) Assessing performance, competence and executive capacity in infant play: relations to home environment and security of attachment. Dev Psychol; 20, 406-17.
- Belsky, J. (1984). The determinants of parenting: A process model. Child

Development, 55, 83-96.

Benasich, A. A., & Brooks-Gunn, J. (1996). Maternal attitudes and knowledge of child-rearing: associations with family and child outcomes. Child Development, 67, 1186-1205.

Biasoli-Alves, Z. M. M. (1997). Famílias brasileiras do Século XX: os valores e as práticas da educação da criança. Temas em Psicologia, 3, 33-40.

Bigras, M. & Paquette, D. (2000). L' Interdépendance entre les sous-systèmes conjugal et parental: Une analyse personne-processus-contexte. Psicologia: Teoria e Pesquisa, 16, 91-102.

Bjorklund, D. F. (1997). The role of immaturity in human development. Psychology Bulletin, 122 (2), 153-169.

Bowlby, J. (1984). Apego e perda: Apego. (Vol 1). São Paulo: Martins Fontes (Tradução de Álvaro Cabral)

Bornstein, M. H., Maital, S. L., Tal, J. & Baras, R. (1995). Mother and infant activity and interaction in Israel and the United States: A comparative study. International Journal of Behavioral Development, 18, 63-82.

Bornstein, M. H., Hahn, C. -H., Suizzo, M., Haynes, M. (2003). Mothers' knowledge about child development and childrearing: national and cross-national studies. Manuscrito não-publicado, National Institute of Child Health and Human Development.

Brandão, Z. (2000). Entre questionários e entrevistas. In: Nogueira, M. A.; Romanelli, G.; Zago, N. (orgs.). Família & escola. Rio de Janeiro: Vozes, p. 171-83.

Braz, M.P., Dessen, M.A., Silva, N.L.P. (2005). Relações conjugais e parentais: uma comparação entre famílias de classes sociais baixa e média. Psicologia Reflexão e Crítica. 18 (2), 151-161.

Brofenbrenner, U. (1996). A ecologia do desenvolvimento humano: Experimentos naturais e planejados. Porto Alegre: Arte Médicas.

Bussab, V.S.R. (2000). Fatores hereditários e ambientais no desenvolvimento: a adoção de uma perspectiva interacionista. Psicologia: Reflexão e Crítica, 13 (2), 233-243.

Bustamante, V. (2005). Envolvimento paterno no cuidado de crianças pequenas: um estudo etnográfico com famílias de classes populares. Cad. Saúde Pública, 21 (6), 1865-1874.

Caiado, A., Costa, S. e Santos, S. M. M. dos (2003). Fim da dicotomia rural-urbano? Um olhar sobre os processos socioespaciais. São Paulo Perspectiva, 17 (34), 115-124.

Canavarro, M.C. (1996). A avaliação das práticas educativas através do EMBU: estudos psicométricos. Psicológica, 16, 5-18.

Carvalho, A.M.(2000). Fatores contextuais na emergência do comportamento de

cuidado entre crianças. Psicologia Reflexão e Crítica, 13 (1), p. 81-88.

Clarke-Stewart, K. A. (1986). Interactions between mothers and their young children: Characteristics and consequences. Monographs of the Society for Research in Child Development – 253 (58), 6-7.

Cole, M., & Means, B. (1981). Comparative studies of foundations of language and thought. p. 343-364. New York: Norton.

Collins, W. A., Maccoby, E. E., Steinberg, L., Hetherington, E. M. & Bornstein, M. H. (2000). Contemporary research on parenting: The case for nature and nurture. American Psychologist, 55, 218-232.

Collins, N.L. & Feeney, B.C. (2004). Working models of attachment shape perceptions of social support: Evidence from experimental and observational studies. Journal of Personality and Social Psychology, 87, 363-383.

D'Andrade, R.G. (1987). A folk model of mind. Em D. Holland & N. Quinn (Orgs.), Cultural models in language and thought (pp. 112-148). New York: Cambridge University Press.

Dessen, M. A. & Torres, C. V. (2002). Family and socialization factors in Brazil: An overview. Em W. J. Lonner, D. L. Dinnel, S. A. Hayes & D. N. Sattler (Orgs.), Online Readings in Psychology and Culture (Unit 13, Chapter 2). Documento obtido no Center for Cross-Cultural Research, Western Washington University, em <http://www.western.edu/~culture>

De Wolff, M. S., & van IJzendoorn, M. H. (1997). Sensitivity and attachment: a meta-analysis on parental antecedents of infant attachment. Child Development, 68, 571-591.

Duarte, R. (2002). Pesquisa Qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. Cadernos de Pesquisa, 115, 139-154.

Edwards, C.P., Gandini, L. & Giovaninni, D. (1996). The contrasting developmental timetables of parents and preschool teachers in two cultural communities. Em S. Harkness & C.M. Super (Orgs.), Parents' cultural belief systems (pp. 270-288). New York: The Guilford Press.

Fleming, A. S., Ruble, D. N., Flett, G., & Shaul, D. L. (1988). Postpartum adjustment in first-time mothers: Relations between mood, maternal attitudes and mother infant interactions. Developmental Psychology, 24(1), 71 –81.

Geary, D.C., Flinn, M.V. (2001). Evolution of human parental behavior and human family. Parenting: Science and Practice, 1(1,2), 5-61.

Geist, R.L. & Gilbert, D.G. (1996). Correlates of expressed and felt emotion during marital conflict: Satisfaction, personality, process, and outcome. Personality and Individual Differences, 21, 49-60.

Gil, A.C. (1991) Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo:Atlas.

Goodnow, J. J., Cashmore, J., Cotton, S., & Knight, R. (1984). Mothers' developmental timetables in two cultural groups. International Journal of Psychology,



19, 193-205.

Goodnow, J. & Collins, W.A. (1990). Development according to parents. The nature, sources, and consequences of parents' ideas. Hove: Erlbaum.

Goodnow, J. (1992). Parents' ideas, childrens' ideas: Correspondence and divergence. Em I. E. Sigel, A.V. McGillicuddy-DeLisi & J.J. Goodnow (Orgs.), Parental belief systems: The psychological consequences for children (pp. 293-317). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Gottman, J. M. (1998). Psychology and the study of marital processes. Annual Review of Psychology, 49, 169-197.

Harkness, S., & Super, C. M. (1994). Developmental niche: a theoretical framework for analyzing the household production of health. Social Science and Medicine, 38, 219-226.

Harkness, S. & Super, C.M. (1996). Introduction. Em S. Harkness & C.M Super (Orgs.), Parents' Cultural Belief Systems: their origins, expressions, and consequences (pp. 1-23). New York: The Guilford Press.

Harkness, S., Super, C. & van Tijen, N. (2000). Individualism and the "Western Mind" reconsidered: American and Dutch Parents' ethnotheories of the child. New Directions for Child and Adolescent Development, 87, 23-40.

Harkness, S., Supper, C., Axia, V., Eliaz, A., Palácios, J., & Welles-Nyström, B. (2001). Cultural pathways to successful parenting. International Society for the Study of Behavior Development, Newsletter, 1(38), 9- 13.

Harwood, R. L., Schoelmerich, A., Ventura-Cook, E., Schulze, P. A., & Wilson, A. (1996). Culture and class influences on Anglo and Puerto Rican mothers' beliefs regarding long-term socialization goals and child behavior. Child Development, 67, 2446-2461.

Hess, R.D., Kashiwagi, K., Azuma, H., Price, G.G. & Dickinson, W.P. (1980). Maternal expectations for mastery of developmental tasks in Japan and the United States. International Journal of Psychology, 15, 259-271.

Hinde, R. (1987). Individuals, relationships and culture. NewYork: Cambridge University Press.

Hinde, R. (1992). Human social development: An ethological/relationship Perspective. Em H. McGurk (Org.), Childhood social development: Contemporary perspectives (pp. 13-29). Hove, U.K: Lawrence Erlbaum.

Holden, G. W. (1995). Parental attitudes toward childrearing. In M. H. Bornstein (Org.), Handbook of parenting, Vol. 3: Status and social conditions of parenting (pp. 359-377). Nova York: Lawrence Erlbaum.

Holloway, S.D. & Reichhart-Erickson, M. (1989). Child-care quality, family structure, and maternal expectations: Relationship to preschool children's peer relations. Journal of Applied Developmental Psychology, 10, 281-298.

Horowitz, F.D. (1989). Using developmental theory to guide the search for the effects

of biological risk factors on the development of children. Am. Clin. Nutr., 50 (Suppl.): 589-95.

Huang, Y., Someya, T., Takahashi, S., Reist, C., Tang, S.W. (1996). A pilot evaluation of the EMBU Scale in Japão and the USA. Acta Psychiatrica Scandinavica, 94, 445-448.

IBGE (2000). Censo demográfico- 2000. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em : <[http:// www.ibge.gov.br](http://www.ibge.gov.br)>.

Kağitçibaşı, C. (2005). Autonomy and relatedness in cultural context: Implications for self and family. Journal of Cross-Cultural Psychology, 36, 403-422.

Kaye, R., & Charney, R.(1980). How mothers maintain "dialogue" with two-years-old. In D. Olson (Org.), The social foundations of language and thought (pp. 211-230). New York: Norton.

Keller, H. (1998). Diferentes caminhos de socialização até a adolescência. Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento humano, 8 (1/2), 01-14.

Keller, H. (no prelo). Cultures of Infancy. University of Osnabrück; Departament of Culture and Developmente, Germany.

Keller, H.; Poortinga, Y.H. & Schölmerich, A. (2002). Between culture and biology: perspectives on ontogenetic development. Cambridge: Cambridge University Press.

Keller, H., Lohaus, A., Völker, S., Elben, C., Ball, J. (2003). Warmth and Contingency and Their Relationship to Maternal Attitudes Toward Parenting. The Journal of Genetic Psychology, 164(3), 275-292.

Kopp, C.B. & Kaler, S.R.(1989). Risk in infancy: origins and implications. Am. Psychol., 44, 224-30.

Kraft, M.R. & Zuckerman, M. (1999). Parental behavior and attitudes of their parent reported by young adults from intact and stepparent families and relationships between perceived parentig and personality. Personality and Individual Differences, 27, 453-476.

Kreppner, K. (2000). The child and the family: Interdependence in developmental pathways. Psicologia: Teoria e Pesquisa, 16, 11-22.

Lamb, M. E, Horwood, R. L., Leyendecker, B., Schölmrigh, A.(2002). Mothers' socialization goals and evaluations of desirable and undesirable everyday situations in two diverse cultural groups. International Journal of Behavioral Development, 2(3), 248-258.

Lordelo, E. R., Fonseca, A. L. E Araújo, M. L. V. B. (2000) Responsividade do ambiente de desenvolvimento: crenças e práticas como sistema cultural de criação de filhos. Psicologia Reflexão e Crítica, 13 (1), 73-80.

Lundberg, M., Perris, C., Schlette, P. e Adolfsson, R. (2000). Intergerational transmission of perceived parenting. Personality and Individual Differences. 28 (5), 865-877.

Lyra, M. C. D. P., Cabral, E. A., & Pantoja, A. P. F. (1996). Construction of shared meaning in mother-object-infant dyad. In M. C. D. P. Lyra & J. Valsiner (Orgs.), Child development in culturally structured environments (Vol. 4). Norwood: Ablex.

Martins, M. F. D., Costa, J. S. D., Saforcada, E. T., Cunha, M. D. da C. (2004). Qualidade do ambiente e fatores associados: um estudo em crianças de Pelotas, Rio Grande do Sul, Brasil. Cadernos de Saúde Pública, 20 (3), 710-718.

Mehler, J. & Dupoux, E. (1997). What infants Know: The new cognitive science of early development. Malden, Mass: Blackwell Publishers.

Miller, A. M., Harwood, R. L. (2001). Long-term socialization goals and the construction of infants' social networks among middle class Anglo and Puerto Rican mothers. International Journal of Behavioral Development, 25(5), 450-457.

Ninio, A. (1979). The naive theory of the infant and other maternal attitudes in two groups in Israel. Child Development, 50, 976-980.

Nogueira, Y. (1988). Atitudes maternas: estudo do PARI (Parental Attitude Research Instrument) em amostra brasileira. Arquivos Brasileiros de Psicologia, 40, 48-62.

Ogub, J. U. (1981). Origins of human competence: A cultural-ecological perspective. Child Development, 52, 413-429.

Oliveira, Z.M. (Org.). (1995). A criança e seu desenvolvimento perspectivas para se discutir a educação infantil. São Paulo: Cortez.

Palacios, J. (1990). Parents' ideas about the development and education of their children. Answers to some questions. International Journal of Behavioral Development, 13, 137-155.

Palacios, J. & Moreno, M.C. (1996). Parents' and adolescents' ideas on children: origins and transmission of intracultural diversity. Em S. Harkness & C.M Super, Parents' Cultural Belief Systems: their origins, expressions, and consequences (pp. 215-253). New York: The Guilford Press.

Perris, C.; Jacobsson, L.; Lindström, H.; Von Knorring, L. & Perris, H. (1980). Development of a new inventory for assessing memories of parental rearing behaviour. Acta Psychiatrica Scandinavica, 61, 265-274.

Piovisan, A.; Temporini, E. R. (1995). Pesquisa exploratória: procedimento metodológico para o estudo de fatores humanos no campo da saúde pública. Rev. Saúde Pública. 29 (4), 318-325.

Posada, G. & Jacobs, A. (2001). Child-mother attachment relationships and culture. American Psychologist, 56, 821-822.

Priel, B. & Besser, A. (2002). Perceptions of early relationships during the transition to motherhood: The mediating role of social support. Infant Mental Health Journal, 23, 343-360.

Rabain Jamim, J. (1994). Language and socialization of the children African families living in France. In: P.M. Greenfield & R.R. Cocking (Eds.), Cross-cultural roots of minority child development (pp.147-166). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Rabinovich, E. P. (1998). Modos de morar no Brasil e contexto de desenvolvimento. Temas em Psicologia, 6(2), 105-115.

Rabinovich, E.P. (1999). Estudo comparativo dos modos de dormir e de mamar de crianças brasileiras em contextos sócio-familiares urbano e rural. Interfaces: Revista de Psicologia, 1(2), 41-49.

Rapee, R.M. (1997). Potencial role of childrearing practices in the development of anxiety and depression. Clinical Psychology Review, 17, 47-67.

Ribas, A F. P., & Seidl de Moura, M. L. (1995). Construção de um questionário para o estudo da concepção de adultos acerca das competências do recém-nascido. Arquivos Brasileiros de Psicologia, 47(2), 89-99.

Ribas, A.F.P., & Seidl de Moura, M.L. (1999). Manifestações iniciais de trocas interativas mãe-bebê e suas transformações. Estudos de Psicologia, 8, 273-288.

Ribas, A.F.P., & Seidl de Moura, M.L. (2006). Abordagem Sociocultural: Algumas vertentes e autores. Psicologia em Estudo: 11(1), 124-138.

Ribas, R. C., Jr., Seidl de Moura, M. L., Gomes, A. A. N., & Soares, I. D. (2000). Adaptação brasileira do Inventário de Conhecimento sobre o Desenvolvimento Infantil de David Macphee [Resumo]. In Sociedade Brasileira de Psicologia do Desenvolvimento (Org.), Anais - III Congresso Brasileiro de Psicologia do Desenvolvimento (p. 183). Niterói, RJ: Autor.

Ribas, R. C., Jr., Seidl de Moura, M. L., & Bornstein, M. H. (2003). Socioeconomic status in Brazilian psychological research. Part 2: SES and parenting knowledge. Estudos de Psicologia, 8, 385-392.

Ribas, R. C., Jr. (2004). Cognições de mães brasileiras acerca da maternidade, da paternidade e do desenvolvimento humano: uma contribuição ao estudo da Psicologia parental. Tese de Doutorado não-publicada, Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Richman, A. L., Miller, P. M. & LeVine, R. A. (1992). Cultural and educational variations in maternal responsiveness. Developmental Psychology, 28, 614-621.

Ridley, M. (2004). O que nos faz humanos. Rio de Janeiro:Record.

Roa, L. & Del Barrio, V. (2003). Estructuras de personalidad materna: su implicación en los problemas infantiles. Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica, 16, 53-70.

Romanelli, G. (1998). O relacionamento entre pais e filhos em famílias de camadas médias. Paidéia: Cadernos de Psicologia e Educação, 8, 123-136.

Rogoff, B., & Chavajay, P. (1995). What's become of research on the cultural basis of cognitive development. American Psychologist, 50, 859-877.

Rogoff, B. (2005). A natureza cultural do desenvolvimento humano. Porto Alegre: Artmed, 2005.

Rossetti-Ferreira, M.C., Ramon, F., Silva, A.P.S. (2002). Políticas de atendimento à

criança pequena nos países em desenvolvimento. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, 115, 65-100.

Ruela, S.F. (2006). Um Estudo Intergeracional de Crenças Valorizadas por Mães em uma Comunidade Rural do Rio de Janeiro. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Psicologia Social), Rio de Janeiro: UERJ, Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Schaffer, H. R. (1996). Social development. Oxford: Blackwell.

Seidl de Moura, M.L., Ribas Jr., R.C., Piccinini, C.A. et al.(2004) Conhecimento sobre desenvolvimento infantil em mães primíparas de diferentes centros urbanos do Brasil. Estud. psicol. (Natal), 9 (3), 421-429.

Seidl de Moura, M. L.; Vieira, M.L.(2005, março). O Filhote Humano: Prazer em conhecê-lo! Revista Psicologia Brasil. 3 (18), 16-18.

Seymour, S.C. (1999). Women, family, and child care in India. Cambridge, England: Cambridge University Press.

Siegel, I. E., & McGillicuddy-De Lisi, A. V. (2002). Parent beliefs are cognitions: the dynamic belief systems model. In M. H. Bornstein (Org.), Handbook of parenting, Vol. 3: Being and becoming a parent (2ª ed., pp. 485-508). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum.

Simionato-Tozo, S. M. P. & Biasoli-Alves, Z. M. M. (1998). O cotidiano e as relações familiares em duas gerações. Paidéia: Cadernos de Psicologia e Educação, 8, 137-150.

Souza, E. L. M. de e Grundy, E. (2004). Promoção da saúde, epidemiologia social e capital social: inter-relações e perspectivas para a saúde pública. Cad. Saúde Pública, 20 (5), 1354-1360.

Suizzo, M. (2002). French parent's cultural models and childrearing beliefs. International Journal of Behavior Development, 26(4), 297-307.

Super, C. M., & Harkness, S. (1997). The cultural structuring of child development. In: J. W> Berry, P. Dasen & T. S. Saraswathi(Eds.), Handbook of cross-cultural psychology: vol.2, Basic processes and human development, p. 1-39. Boston: Allyn & Bacon.

Tavares, J. (Org.) (2001). Resiliência e educação. São Paulo: Cortez.

Thoman. E. B. (Org.). (1979). The origins of the infant's social responsiveness. New York: John Wiley & Sons.

Tudge, J., Hogan, D., Lee, S., Tammesveski, M. M., Kulakova, N., Snezhkova, I. & Putnam, S. (1999). Cultural heterogeneity: Parental values and beliefs and their preschoolers' activities in the United States, South Korea, Russia, and Estonia. Em A. Göncü (Org.), Children's engagement in the world: Sociocultural perspectives (pp. 62-96). London: Cambridge University Press.

Vieira, M. L., Prado, A.B.(2004). Abordagem evolucionista sobre a relação entre filogênese e ontogênese no desenvolvimento infantil. In: Moura, M.L.S. O bebê do século XXI: e a psicologia em desenvolvimento.- São Paulo: Casa do Psicólogo.

Vitória, T. (1997). Representações de educadoras sobre as mães e famílias das crianças da creche. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.

Vygotsky, L. S. (1984). A formação social da mente. S. Paulo, Martin Fontes.

Zamberlan, M.A.T., Grossi, R., Moura, C.B., & Boldo, M.A. (1995). Riscos ambientais à criança: reflexões para uma proposta de intervenção preventiva junto à família. Torre de Babel: Reflexões e Pesquisas em Psicologia, 2(1), 7-29.

Zamberlan, M.A.T. (2002). Interação mãe-criança: enfoques teóricos e implicações decorrentes de estudos empíricos. Estudos de Psicologia (Natal), 7(2), 399-406.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Relações dialéticas entre níveis sucessivos de complexidade social (Hinde,1992).....	19
Figura 2: Etnoteorias parentais ( Harkness & Super,2001) .....	33
Figura 3: Inter e intra transmissão de informações geracionais (Keller,2002).....	34
Figura 4: Percentual de mães distribuídas nos períodos que permanecem com a criança focal durante a semana.....	61
Figura 5: Percentual de mães distribuídas nos períodos que permanecem com a criança focal durante os finais de semana.....	61
Figura 6: Percentual de mães que ficam sozinhas no período que estão com os filhos e as que têm um adulto presente no ambiente.....	62
Figura 7: Percentual de familiares que ficam com as mães no período em que estão com os filhos.....	62

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1:	Idade média dos participantes, média do escore do nível de escolaridade e média de filhos .....	47
Tabela 2:	Média de respostas dos grupos de mães mensuradas entre os valores de 1 à 7 sobre a rotina das crianças.....	63
Tabela 3:	Média de respostas dos grupos de mães mensuradas entre os valores de 1 à 7 sobre a sua rotina .....	64
Tabela 4:	Média de respostas dos grupos de mães codificadas entre os fatores do questionário sobre práticas parentais.....	65
Tabela 5:	Hierarquia de médias e desvios padrões nos itens avaliados como mais e menos importantes para os três grupos de mães segundo fatores do questionário sobre práticas parentais.....	69
Tabela 6:	Média de respostas dos grupos de mães codificadas entre os fatores do questionário sobre práticas de criação usadas pelos pais .....	70
Tabela 7:	Hierarquia de médias e desvios padrões nos itens avaliados como mais e menos freqüentes para os três grupos de mães segundo as lembranças das práticas utilizadas pelos seus pais .....	73
Tabela 8:	Correlações significativas entre os dados sociodemográficos das participantes .....	76
Tabela 9:	Correlação entre os fatores acumulados do Questionário de Crenças e Práticas Maternas e algumas variáveis com o grupo ZR.....	77
Tabela 10:	Correlação entre os fatores acumulados do Questionário de Crenças e Práticas Maternas e algumas variáveis com o grupo ZU .....	77
Tabela 11:	Correlação entre os fatores acumulados do Questionário sobre lembranças em relação a Práticas usadas pelos pais do grupo ZU.....	78
Tabela 12:	Correlação entre os fatores acumulados do Questionário sobre lembranças em relação a Práticas usadas pelos pais do grupo ZR.....	79
Tabela 13:	Correlação entre os fatores acumulados do Questionário de crenças e Práticas Maternas e o Questionários sobre Lembranças em relação a Práticas de Criação usadas pelos Pais .....	80



## **ANEXOS**

Anexo 01

## Anexo 02



## TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Prezado(a) Senhor(a):

Vimos através deste convidá-lo(a) a participar de uma pesquisa que está sendo realizada em várias cidades do Brasil e que tem como título “Investimento e cuidados parentais: aspectos biológicos, ecológicos e culturais”. **Essa pesquisa tem como objetivo** caracterizar as crenças e práticas de criação de filhos que são, por um lado, compartilhados, e por outro, que distinguem grupos urbanos e rurais de diferentes ambientes culturais.

O desenvolvimento infantil deve ser repensado, para se ter uma melhor qualidade na educação de nossas crianças. Nesse sentido, devemos criar condições para que os pais se apropriem desses conhecimentos e possam melhorar suas interações.

**A participação é voluntária.** Caso você aceite participar, solicitamos a permissão para que possamos utilizar os questionários que por você será respondido, sendo que apenas os pesquisadores terão acesso direto as informações neles relatadas. Estes procedimentos à princípio, não trazem riscos ou desconfortos, uma vez que abordam tema referente a experiências e informações sobre a sua história de vida e de como você acha que os filhos devem ser cuidados. Informamos, também, que a qualquer momento você poderá desistir da participação da mesma.

Qualquer informação adicional ou esclarecimentos acerca desta pesquisa poderá ser obtido junto aos pesquisadores: Ana Paula Ribeiro Kobarg ou com o professor Mauro Luís Vieira pelos telefones 348-3055/ 99685705.

Eu, Sr(a): \_\_\_\_\_.  
Considero-me informado(a) sobre a pesquisa “Investimento e cuidados parentais: aspectos biológicos, ecológicos e culturais”, e aceito participar da mesma, consentindo que os questionários sejam realizados e utilizados para a coleta de dados.

Itajaí, \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

---

Assinatura do entrevistado

Anexo 03

código: \_\_\_\_\_

**Ficha de Identificação do Participante e Avaliação do Status Socioeconômico****Dados sobre a Mãe**

Idade: \_\_\_\_\_ Estado Civil: \_\_\_\_\_

Profissão: \_\_\_\_\_

Atividade atual: \_\_\_\_\_

Escolaridade

Não alfabetizada ( )

Ensino Fundamental ( ) completo ( ) cursou até \_\_\_\_\_

Ensino Médio ( ) completo ( ) cursou até \_\_\_\_\_

Ensino Superior ( ) completo ( ) cursou até \_\_\_\_\_

Pós-Graduação Especialização ( ) Mestrado ( ) Doutorado ( )

**Dados sobre a Criança Focal:**

( ) Menino ( ) Menina

Data de nascimento: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_ Idade na aplicação: \_\_\_\_ anos \_\_\_\_  
meses**Dados sobre o Pai:**

Idade: \_\_\_\_\_ Estado Civil: \_\_\_\_\_

Profissão: \_\_\_\_\_ Atividade atual: \_\_\_\_\_

Escolaridade

Não alfabetizada ( )

Ensino Fundamental ( ) completo ( ) cursou até \_\_\_\_\_

Ensino Médio ( ) completo ( ) cursou até \_\_\_\_\_

Ensino Superior ( ) completo ( ) cursou até \_\_\_\_\_

Pós-Graduação Especialização ( ) Mestrado ( ) Doutorado ( )

## Anexo 04

### QUESTIONÁRIO DE CRENÇAS E PRÁTICAS MATERNAS SOBRE CUIDADOS COM CRIANÇAS

Instruções:

Pense em bebês e crianças e marque um X no número que representa o grau de importância que as práticas têm para você. **Não existe resposta certa ou errada:** responda de acordo com o que você realmente acredita que é o melhor para crianças, ainda que você atualmente, não faça isso com seu(sua) filho(a).

Não concordo <b>0</b>	Não é importante <b>1</b>	É pouco importante <b>2</b>	É razoavelmente importante <b>3</b>	É muito importante <b>4</b>	É extremamente importante <b>5</b>
--------------------------	------------------------------	--------------------------------	--	--------------------------------	---------------------------------------

Itens	Assinale com um X					
1. Estimular a criança a brincar com outras de costumes diferentes	0	1	2	3	4	5
2. Estimular a criança a brincar com outras de diferentes classes sociais.	0	1	2	3	4	5
3. Deixar a criança brincar com outras da mesma idade.	0	1	2	3	4	5
4. Chamar a atenção do bebê para objetos.	0	1	2	3	4	5
5. Estimular a criança a desenvolver suas preferências.	0	1	2	3	4	5
6. Ensinar a criança a dividir seus brinquedos com as outras.	0	1	2	3	4	5
7. Estimular a criança a brincar em grupo de crianças.	0	1	2	3	4	5
8. Estimular a criança a brincar sozinha.	0	1	2	3	4	5
9. Oferecer ao bebê brinquedos que estimulem seus sentidos (visão, audição, tato, olfato e paladar).	0	1	2	3	4	5
10. Chamar a atenção do bebê para interagir com as pessoas.	0	1	2	3	4	5
11. Ler histórias para a criança.	0	1	2	3	4	5
12. Conversar bastante com a criança.	0	1	2	3	4	5
13. Dividir entre o pai e a mãe os cuidados com a criança .	0	1	2	3	4	5
14. Fazer com que a criança prove diferentes alimentos.	0	1	2	3	4	5
15. Fazer com que a criança brinque tanto com brinquedos de meninas como de meninos.	0	1	2	3	4	5
16. Fazer massagem no bebê.	0	1	2	3	4	5
17. Não deixar que a criança coloque coisas sujas na boca.	0	1	2	3	4	5
18. Não deixar que a criança veja os pais brigando.	0	1	2	3	4	5
19. Trocar a fralda da criança antes de colocá-la para dormir.	0	1	2	3	4	5
20. Colocar a criança para dormir sempre nas mesmas horas.	0	1	2	3	4	5
21. Não demonstrar para a criança quando se está triste.	0	1	2	3	4	5
22. Dar banho na criança todos os dias.	0	1	2	3	4	5
23. Ensinar a criança a cumprimentar e a agradecer.	0	1	2	3	4	5
24. Ensinar a criança a se comportar fora de casa.	0	1	2	3	4	5
25. Fazer sopinhas ou papinhas (mingaus) para o bebê.	0	1	2	3	4	5
26. Intervir para resolver uma discussão ou briga entre a criança e outra da mesma idade.	0	1	2	3	4	5
27. Amamentar o bebê no peito até seis meses.	0	1	2	3	4	5
28. Pegar o bebê no colo logo que ele comece a chorar.	0	1	2	3	4	5
29. Ficar bastante com o bebê no colo.	0	1	2	3	4	5
30. Não viver apenas em função da criança .	0	1	2	3	4	5
31. Desenvolver uma ligação afetiva forte com o bebê (ficar muito ligado a ele).	0	1	2	3	4	5
32. Não deixar que a criança se torne muito dependente da mãe.	0	1	2	3	4	5

Itens	Assinale com um X
33. Ser muito tolerante com a criança.	0 1 2 3 4 5
34. Nunca bater na criança.	0 1 2 3 4 5
35. Nunca gritar com a criança quando estiver com raiva.	0 1 2 3 4 5
36. Deixar o bebê chorar um pouco antes de pegá-lo no colo (se ele não estiver com fome ou doente).	0 1 2 3 4 5
37. Alimentar o bebê quando ele demonstrar que está com fome.	0 1 2 3 4 5
38. Respeitar o ritmo natural do bebê para comer e dormir.	0 1 2 3 4 5
39. Ensinar a criança a não chorar em público.	0 1 2 3 4 5
40. Não deixar o bebê sozinho mesmo que seja para uma saída rápida por perto.	0 1 2 3 4 5
41. Treinar para usar o pinquinho o mais cedo possível.	0 1 2 3 4 5
42. Deixar a criança provar um gole de bebida alcoólica numa ocasião especial.	0 1 2 3 4 5
43. Bater na criança quando ela fizer alguma coisa errada.	0 1 2 3 4 5
44. Estimular a criança a brincar com jogos que envolvem competição.	0 1 2 3 4 5
45. Deixar o bebê dormir com os pais (na mesma cama, colchonete, rede, etc.).	0 1 2 3 4 5
46. Criar a criança com crenças religiosas.	0 1 2 3 4 5
47. Nunca deixar alguém de fora da família tomar conta do bebê.	0 1 2 3 4 5
48. Utilizar uma voz diferente, tipo de criança, para falar com o bebê.	0 1 2 3 4 5
49. Dar chupeta (bico) para o bebê.	0 1 2 3 4 5
50. Levar a criança para comer fora de casa. (lanchonetes, restaurantes, casas de parentes e outras pessoas etc.).	0 1 2 3 4 5

## Anexo 05

**ATIVIDADES COTIDIANAS DA SUA CRIANÇA**

Marque na tabela abaixo as horas que você costuma estar com sua criança numa semana normal (com ou sem a presença de outras pessoas).

	Hora	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta	Sábado	Domingo
Manhã	6							
Manhã	7							
Manhã	8							
Manhã	9							
Manhã	10							
Manhã	11							
Manhã	12							
Tarde	1							
Tarde	2							
Tarde	3							
Tarde	5							
Tarde	6							
Noite	7							
Noite	8							
Noite	9							
Noite	10							
Noite	11							

No período que fica com a criança, a Sra fica:

Sozinha com a criança.....( ) Sim ( ) Não

Há outros adultos presentes.....( ) Sim ( ) Não

Se sim, quais? \_\_\_\_\_

Há outras crianças presentes .....( ) Sim ( ) Não

Se sim, quais? \_\_\_\_\_

Como é a rotina da criança durante o período em que ela está em casa? o que ela costuma fazer? avalie o quanto a criança faz em cada uma das seguintes atividades, atribuindo notas de 1 – nada - a 7 - muito.

1- Brincar sozinha (nota = \_\_\_\_\_)

2- Brincar com outras crianças (nota = \_\_\_\_\_)

3- Estudar (nota = \_\_\_\_\_)

4- Ver televisão (nota = \_\_\_\_\_)

5- Fazer trabalhos de casa ( nota = \_\_\_\_\_)

6- Outras coisas Especificar \_\_\_\_\_ (nota=\_\_\_\_\_)

Como é a sua rotina no período em que a sra está em casa com a criança? avalie o quanto a senhora se dedica às seguintes atividades, de 1 – nada- a 7 – muito.

- 1- Trabalhos domésticos, como cozinhar, arrumara a casa... ( nota=\_\_\_\_\_)
- 2- Outras atividades, como costurar, bordar, estudar, ler, escrever, trabalhar no computador (nota=\_\_\_\_\_)
- 3- Cuidar da criança - dar banho, vestir, alimentar (nota=\_\_\_\_\_)
- 4- Brincar com a criança (nota=\_\_\_\_\_)
- 5- Ver televisão com a criança (nota=\_\_\_\_\_)
- 6- Ajudar a criança com as tarefa escolares (nota=\_\_\_\_\_)
- 7- Enquanto ela está brincando, algum adulto fica tomando conta?


Sim .....1 Quem? \_\_\_\_\_

Não.....2



## Anexo 06

## QPC Questionário sobre Lembrança em relação a Práticas de Criação usadas pelos Pais

 *Por favor, leia as seguintes instruções cuidadosamente, antes de preencher o questionário!*

Certamente o(a) sr.(a) tem certas lembranças sobre os métodos de criação usados por seus pais **durante sua infância e juventude**, embora possa ser difícil ter lembranças exatas.

Por favor, assinale para cada pergunta a alternativa que corresponde ao comportamento do seu pai e ao comportamento da sua mãe **naquela época**. Diferencie seu pai de sua mãe. Caso ambos se comportassem da mesma maneira, assinale a mesma alternativa para os dois.

A seguir encontrará exemplos de como responder o questionário.

		Não, nunca ①	Sim, ocasional mente ②	Sim, freqüente mente ③	Sim, sempre ④
Seus pais lhe deram puxões de orelha?	Pai	x			
	Mãe		x		
Seus pais foram bons para o(a) sr.(a.)?	Pai			x	
	Mãe			x	

Pelo primeiro exemplo, verifica-se que o pai nunca deu puxões de orelha, enquanto a mãe deu puxões de orelha ocasionais. O segundo exemplo mostra que tanto o pai como a mãe foram freqüentemente bons para o(a) o(a) filho(a).

---

Observe por favor que só é possível dar uma resposta para cada pergunta relativa a cada um dos pais.

**Por favor, não deixe de responder nenhuma pergunta.**

---

*Por favor, preencha a resposta que se aplica ao(à) sr.(a) e assinale com um x o quadrado correspondente!*

QPC			Não, nunca ①	Sim, Ocasio- nalmente ②	Sim, Freqüen- temente ③	Sim, sempre ④
1	Seus pais o(a) castigavam severamente, inclusive por questões menores?	Pai				
		Mãe				
2	Sentia que seus pais lhe queriam bem?	Pai				
		Mãe				
3	Seus pais o(a) castigavam também por pequenos “deslizes”?	Pai				
		Mãe				
4	Seus pais procuraram influenciá-lo(a) a se tornar algo “melhor”?	Pai				
		Mãe				
5	Seus pais por medo de que algo pudesse lhe acontecer proibiram coisas que outros de mesma idade podiam fazer?	Pai				
		Mãe				
6	Seus pais xingavam ou batiam no(a) sr.(a) diante de outras pessoas?	Pai				
		Mãe				
7	Seus pais tentavam consolá-lo(a) e animá-lo(a) quando alguma coisa não acontecia como o(a) sr.(a) esperava?	Pai				
		Mãe				
8	Os seus pais lhe bateram mais do que o(a) sr.(a) mereceu?	Pai				
		Mãe				
9	O(A) sr.(a) podia contar com apoio dos seus pais quando estava diante de uma tarefa difícil?	Pai				
		Mãe				
10	Os seus pais não aprovavam os amigos e colegas que o(a) sr.(a) gostava de encontrar?	Pai				
		Mãe				
11	Seus pais procuraram pressioná-lo(a) para ser “o(a) melhor”?	Pai				
		Mãe				
12	Seus pais demonstravam diante de outras pessoas que gostavam do(a) sr.(a)?	Pai				
		Mãe				

Continuação na página seguinte

QPC		Não, nunca ①	Sim, Ocasio- nalmente ②	Sim, Freqüen- temente ③	Sim, sempre ④
13	Seus pais costumavam dizer: "Se você não fizer isto, vou ficar triste " ?	Pai			
		Mãe			
14	Os seus pais o(a) elogiavam?	Pai			
		Mãe			
15	Os seus pais o(a) consolavam, quando o(a) sr.(a) ficava triste?	Pai			
		Mãe			
16	O(A) sr.(a) foi castigado(a) por seus pais sem ter feito nada?	Pai			
		Mãe			
17	Os seus pais demonstravam através de palavras e gestos que gostavam do(a) sr.(a)?	Pai			
		Mãe			
18	O(A) sr.(a) apanhou sem motivo?	Pai			
		Mãe			
19	O(A) sr.(a) desejou algumas vezes que seus pais se incomodassem menos com o que o(a) sr.(a) fazia?	Pai			
		Mãe			
20	O(A) sr.(a) apanhou dos seus pais?	Pai			
		Mãe			
21	Seus pais estabeleciam determinados limites para o que o(a) sr.(a) podia fazer ou deixar de fazer ?	Pai			
		Mãe			
22	Os seus pais o(a) tratavam de uma forma que o(a) sr.(a) sentia vergonha?	Pai			
		Mãe			
23	O(A) sr.(a) acha que seus pais eram excessivamente cuidadosos para evitar que algo ruim pudesse lhe acontecer?	Pai			
		Mãe			
24	Os seus pais podiam ficar abraçados com o(a) sr.(a)?	Pai			
		Mãe			

